المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية بمكة المكرمة

قسم المناهج و طرق التدريس



مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية

إعـداد الطـالب

عبدالله بن بداح عبدالله القحطاني

إشـراف الـدكتـور

مرضي بن غرم الله الزهراني

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك

بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج و طرق تدريس اللغة العربية

الفصل الدراسي الأول

عام ١٤٣٣ – ١٤٣٤هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

{ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾} .

[سورة العلق: ١–٥]

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية، وتحديد مستوى تمكنهم من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي، وأعدت قائمة بمهارات تدريس أدب الأطفال، وبعد تحكيمها حولت إلى بطاقة ملاحظة تكونت من ثلاثة مجالات هي: التخطيط للدرس وعدد مهاراته ثلاث عشرة مهارة، والتنفيذ وعدد مهاراته أربع و عشرون مهارة، والتقويم وعدد مهاراته سبع عشرة مهارة، وطبقت على عينة تكونت من (٤٥) معلما، وبعد تطبيقها خلصت الدراسة إلى النتائج التالية :

١. تم تحديد (٥٤) مهارة لازمة لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، منها (١٣) مهارة في مستوى التخطيط، و(٢٤) مهارة في مستوى التنفيذ، و(١٧) مهارة في مستوى التقويم.
٢. جاء مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية متوسطا، حيث بلغ متوسط الأداء الكلي لهم (٢,١).
٣. جاء مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية متوسطا ، حيث بلغ متوسط الأداء الكلي لهم في مجالات تدريسه ، كالتالي: التخطيط (٢,٠٠) ، و التنفيذ (٢,٢) ، و التقويم (٢,٠٠) .
٤. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
٥. وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية وفقا لمتغير الدورات التدريبية في مجال التخطيط وذلك لصالح من لم يحصل على دورات تدريبية وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٢, ٢١) ، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).
٦. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية وفقا لمتغير الدورات التدريبية في مجالي التنفيذ، والتقويم.

Abstract

The study aimed to evaluate the performance of Arabic teachers and their ability to teach children's literature in primary stage in Riyadh. To achieve this, the study used the descriptive method and developed a list including the skills of teaching children's literature. After controlling it, it is turned into a note card which consists of three domains : planning and preparing the lesson domain which includes 13 skills ; implementation and practice domain that includes 24 skills ; assessment domain that includes 17 skills. It is applied to a sample that is consisted of (45) teacher. After implementation, the study concluded some results, as follows :

1- There are (54) skills that are necessary for teaching children's literature in primary stage , including (13) skills at the level of planning and preparing the lesson ; (24) skills at the level of implementation and practice ; (17) skills at the level of assessment .
2- The level of the capacity of Arabic teachers to teach children's literature in primary stage was an average level (i.e. 2.1) according to evaluation standard in the study.
3- The extent to which Arabic teachers is to able to perform preparation skills for teaching children's literature in primary stage was medium (i.e. 2).
4- The extent to which Arabic teachers is to able to perform implementation and practice skills for teaching children's literature in primary stage was medium (i.e. 2.2).
5- The extent to which Arabic teachers is to able to perform assessment skills for teaching children's literature in primary stage was medium (i.e. 2).
6- There is no statistically significant difference between the averages of the capacity of Arabic teachers to perform the skills of teaching children's literature in primary stage according to experience years .
7- There is a statistically significant difference between the averages of the capacity of Arabic teachers to perform the skills of teaching children's literature in the higher grades of primary stage according to training courses in preparation domain only for those who don't join training courses , by average (2.21) .

الإهداء

إِلى والدِي الحبيب رحمه اللهُ تعالى

ووالدتي الحبيبة أمَدّ اللهُ في عُمرِها

اللذين ربّياني أَفضَلَ تربيةٍ منذ أنْ كنتُ صغيراً حتى

وصلتُ إلى هذهِ الدرجةِ منَ النجاحِ

إِلى زوجَتي الغَالية

التي ضحّت بوقتِها معي، وصَبرت لأجلِي

أُهدي عملَي هذا تقْديراً وعِرفاناً، وبعضاً من وفاء

أسألُ اللهَ سُبحانه وتعَالى أنْ يتقبّله وينفعَ بهِ.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله ، والصلاة والسلام على نبي الخلق أجمعين، وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد :

فيسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير لجامعة أم القرى ممثلة في معالي مديرها الأستاذ الدكتور/ بكري ابن معتوق عساس، كما أشكر كلية التربية، ممثلة في عميدها سعادة أ.د/ زايد بن عجير الحارثي كما أشكر قسم المناهج و طرق التدريس ،ممثلا في رئيسه سعادة الدكتور/ عبدالله بن محمد آل تميم، ويمتد الشكر لأعضاء هيئة التدريس بالقسم على ما قدموه لي ولزملائي طلاب الدراسات العليا، وأخص بعظيم الشكر أستاذي الكريم، والمربّي الفاضل المشرف على الرسالة سعادة الدكتور/ مرضي بن غرم الله الزهراني ، الذي كان له الفضل الكبير – بعد الله – في إنجاز هذا العمل منذ أن كان فكرة إلى أن أصبح على ما هوعليه الآن، فجزاه الله خير الجزاء ونفع بعلمه .

كما أتقدم بالشكر لسعادة الدكتور/ دخيل الله بن محمد الدهماني، والأستاذ الدكتور/ ضيف الله بن عواض الثبيتي؛ على مناقشتهما خطة الدراسة ، و على ما أبدياه من ملاحظات قيمة أفاد منها الباحث ، كما أشكرهما على مناقشتهما الرسالة ، والدكتور/ عبد اللطيف بن حميد الرائقي؛ على ما قدمه من استشارات إحصائية، ولا أنسى سعادة الأساتذة المحكمين.

كما أشكر المشرف التربوي بشرق الرياض، الأستاذ/ موسى بن عبد الله القرني، الذي شاركني في تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية.

والشكر موصولٌ للزملاء المعلمين الذين تعاونوا معي في تطبيق أداة الدراسة، وملاحظة أدائهم.

كما أشكر الإدارة العامة للتربية والتعليم في الرياض على تعاونها معي، وعلى ما قدمته لي عندما قامت بإيفادي للدراسة أولا، ثم تسهيلها مهمتي البحثية في تطبيق أداة الدراسة.

كما لا يفوتني أن أشكر كل من ساندني في هذا العمل دون استثناء، فلهم كل تقدير وعرفان.

الباحث

فهرس الموضوعات

تابع فهرس الموضوعات

تابع فهرس الموضوعات

تابع فهرس الموضوعات

فهرس الجداول

تابع فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الفصل الأول
مشكلة الدراسة و أبعادها

تضمن هذا الفصل مشكلة الدراسة، تحديداً، وأسئلةً، وأهدافاً، وأهميةً، وتفصيلاً لحدودها، ووصفاً لمصطلحاتها، وفيما يلي تفصيل ذلك :

مقدمة الدراسة:

تُعد التربية وسيلة المجتمع لإعداد النشء إعداداً جسمياً و عقلياً و أدبياً ، لغرض تهيئتهم تهيئة صالحة لأنفسهم و لمجتمعهم ، و لايمكن ذلك بدون لغة تكون وسيلةً للتواصل مع الآخرين، وتلبية حاجات الإنسان الاجتماعية، ونموه المعرفي فيستطيع الفرد التزود بالمعلومات والخبرات عن طريق الاستماع، والقراءة، والمحادثة، والكتابة؛ إذ تؤدي دوراً كبيراً في حياة الإنسان؛ لأنها وعاء الأفكار والمشاعر، وليست مجرد وسيلة من وسائل التعبير فقط . واللغة العربية تمتاز بقيمة ومنزلة تربوية عظيمة فهي لغة القرآن الكريم، ولغة نبينا محمد – صلى الله عليه وسلم–، تتصف بالاعتدال في حروفها، متسعة في معجم ألفاظها، عذبة الكلمة، جميلة اللفظ، حسنة في تركيب عباراتها على مستوى الجمل ومكونات الكلمة من الحروف (الحازمي، ٢٠٠٥م: ١٧).

والأدب كما أشارت سعاد الوائلي (٢٠٠٤م) " فن يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما إحساسا خاصا، وينقلهما إلى أجواء قريبة أوبعيدة من الخيال " ص ٤٢. فدراسة الأدب تؤكد على ضرورة تنمية الثروة اللغوية، وتنمية مهارات التذوق الأدبي، والارتقاء بذهنية التلميذ، وإدخاله معترك الحياة الاجتماعية والثقافية والأدبية بقدر يتناسب ومستوى نضجه وتفكيره، وتزويده بالقيم والسلوكيات، والاتجاهات والأفكار التي تسهم في صهره في بوتقة ثقافة مجتمعه؛ لينشأ ملتصقاً بأرضه، مؤمناً بعقيدته، وفياً لوطنه وأمته (العبيدي، ١٤٢٥هـ: ٦). فله أثره في نفوس المتعلمين فتثير العواطف، وتوفر للمتعلم رؤية ذاته، والإحساس بوجوده. فدراسته متعة، وتذوق، وتوجيه سلوك، وتنمية للقيم الفاضلة (عطية، ٢٠٠٧م: ٢٦٦).

وينال أدب الأطفال مكانة سامية؛ إذ يُعنى بطفل اليوم، ورجل الغد، وفنونه المختلفة غنية بوسائل التأثير والانتباه، تعمل على صقل مواهبهم، وتربية أذواقهم، وإثراء حسهم الجمالي والإدراكي، وتنمية قدراتهم على التركيز والإصغاء، ومساعدتهم على فهم معنى الحياة والتكيف

معها، وإكسابهم جملة من القيم، والمعايير الاجتماعية والسلوكية (هبة عبد الحميد، ٢٠٠٦م: ١٨)، فهوكما يرى الشيخ (١٩٩٧م) " من أنجح الوسائل في تحقيق أهداف التربية " ص٥.

وتنشئة الطفل وتهذيبه وتثقيفه قضية حضارية لها الأولوية، حيث تُعد مرحلة الطفولة مرحلة مهمة في بناء الإنسان؛ لشغف الطفل بالتعلم، وطواعيته لاكتساب القيم وتشكيل الوجدان، خاصة وأن تأثيرها يمتد لبقية مراحل حياته وتعليمه، فمستقبل الأمم يسجل في مؤسسات إعداد الطفل، فاهتم العلماء والباحثون بدراسة الطفل؛ لتقديم ما يسهم في إعداده الإعداد السليم والمتكامل؛ فالطفل في هذه المرحلة يبدأ في الانطلاق والالتقاء بزملاء المدرسة، وتتزايد لديه جرعات الاتصال فيحدث النمو اللغوي والمعرفي، وتتشكل القدرات الوجدانية وطبقا لخصائص تلك المرحلة الدقيقة من حياة الطفل، يجب العناية الفائقة عند اختيار النص الأدبي الموجه للطفل (زلط، ١٩٩٩م: ١٢٩).

وللمعلم دور رئيس في ذلك، ولأهمية هذا الدور أكد اللبدي (٢٠٠١م) على " أن يكون قد أُعِدَّ إعداداً تربوياً بحيث يغدو قادراً على التمييز بين ما ينفع الأطفال وما هوبخلاف ذلك، عارفاً بمراحل الطفولة المختلفة، وما يناسب كل مرحلة من الألوان الأدبية المختلفة، وطبيعة اللون الواحد الذي يلائم أطفال المرحلة الواحدة. فيتولى أمر قص الحكايات للأطفال في المدرسة مربٍ مؤهل يحسن تقمص أدوار القصة كأنما هو بطلها، ويجد الأطفال فيه عناصر ترغيب تجعلهم يحرصون على موعدهم معه، والاستماع إليه بكل حواسهم. " ص٤١. إلا أن الواقع خلاف ذلك؛ فقد أثبتت نتائج دراسة الخضيري (١٤٢٣هـ) وجود ضعف في منهج مقرر أدب الأطفال في كليات إعداد المعلمين في تمكين معلمي اللغة العربية من الإحاطة بأدب الطفل ووسائطه، فلم تكن صياغة أهدافه واضحة ودقيقة، إلى جانب أن مفردات المقرر غير كافية لتغطية أنواع أدب الطفل، وأن نظام التقويم المتبع لم يكن مناسبا للمقرر. كما أوصت دراسة المعيقل (١٤١٧ هـ)، وبريكيت (١٤٢٥هـ) بإعادة النظر في برامج الإعداد التربوي؛ لعدم وجود فروق بين التربويين وغير التربويين، وتضمين مناهج إعداد معلمي اللغة العربية مقررات متخصصة في أدب الأطفال، وأوصت دراسة لطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ) بالاهتمام بإعداد معلمة اللغة العربية عن طريق تدريبها على ممارسة مهارات تدريس كل مهارة من مهارات اللغة العربية ، وأوصت دراسة المجيدل (١٤٢٦هـ) بضرورة تدريب معلم اللغة العربية

على الاتجاهات الحديثة والأساليب، والإجراءات الفعالة للتدريس، وأسلوب قراءة القصص كأحد الأساليب الفعالة في تدريس أدب الأطفال.

فقضية إعداد المعلم تشغل التربويين؛ فإعداده الإعداد الجيد يحقق أهداف الفرد، والمجتمع على حد سواء؛ فالمستقبل للأمة المتعلمة، ومن ثم فإن الخطوة الأولى نحو المستقبل، ومواجهة التحديات تكمن في حسن انتقاء المعلم وإعداده (أحمد، ٢٠٠٤م: ١٦٦). فمعلمي اللغة العربية يفتقرون إلى المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال فالكِتاب لديهم وسيلة للتلقين لا للتفكير، والقراءة طريق للاتباع لا للإبداع، كما أن حصص القراءة وارتياد مكتبة المدرسة تلعب دوراً هامشيا في تنمية ميول الأطفال وقدراتهم نحو القراءة وتذوق الأدب بشكل عام " (أحمد، ٢٠٠٦م: ٣٣٤).

ويغيب مفهوم أدب الأطفال وتعليمه لدى معلمي اللغة العربية، حيث الملاحظ ملل الأطفال من درس أدب الأطفال ، فهم لا يملكون من نصوصه إلا النظرة السلبية؛ لأنهم لا يعرفون منه إلا حفظ النص عن ظهر قلب، ثم إعادة إلقائه أمام الصف؛ والسبب كما دل عليه جعفر (١٩٩٢م) " أن المعلم في أغلب الأحيان يصاب بالقلق من عدم فهم التلاميذ للنص، والقلق من عدم وضوح كلمات القصيدة " ص ٥٢، أو أنه يلقي القصة بنغمة واحدة، أولا يُظهر النواحي الوجدانية بصورة مؤثرة، أوأنه لا يذكر القصة وحوادثها جيداً، أوأنه يطيل فيها ويذكر تفصيلاتٍ مملة أوتكرار العبارات، أو أن القصة في ذاتها معقدة لا تناسب مرحلة الطفولة. إضافة إلى أنهم يخوضون في أدب الطفل، وفي تفسير نصوصه تفسيراً مملاً والربط بينها، وبين دروس اللغة العربية الأخرى، مثل: القواعد، والإملاء، وقد يخوضون — أحيانا – في دراسة تاريخ الأدب، فسمّاه جعفر (١٩٩٢م: ٥٣) عقاباً في المرحلة التي يحتاج فيها الأطفال إلى الحركة، والفرح، والمرح.

ولا أدل على غياب مفهوم أدب الأطفال من أن غاية دراسته لدى معلمي اللغة العربية هو الحفظ والاستظهار، حيث تُسمى دروس الشعر بالمحفوظات، مما يقلل من الاستمتاع بالشعر، فيقدم المعلم الشعر بطريقة الخطابة والإلقاء، ويقرأه بطريقة مصطنعة وبأسلوب غير طبيعي، أو يهتم بالتفاصيل الكثيرة في تحليل الشعر مما يعوق استمتاع الأطفال به. وقد جرت

العادة لدى معلمي اللغة العربية في تدريس الأناشيد أن يقرأ المعلم النص على التلاميذ ثم يشرح الكلمات التي تحتاج إلى شرح، ثم يشرح النص بيتاً بيتاً إن كان شعراً، أوفقرةً فقرة إن كان نثراً، في حين أن التلاميذ يبذلون محاولات جاهدة لفهم ما يقدم إليهم من أفكار. (عبد الرحيم، ٢٠٠٧م: ١٧٤).

ويرى الباحث أن غياب مفهوم أدب الأطفال، وتعليمه لدى معلمي اللغة العربية يمثل مشكلة يجب إيجاد الحلول المناسبة لها والبحث عن مكامن الخلل والتقصير لتدعيمها، فلا يمكن لمعلم كفء لديه الإلمام الكافي بطرق التدريس الحديثة أن يوظفها بشكل سليم يخدم الغرض الذي وجد من أجله أدب الأطفال ما لم يكن لديه التصور الواضح للدرس الذي يريد تقديمه، وبملاحظة نصوص أدب الأطفال ففيها من حرية الحركة، والخيالات، وصور الفرح، التي تمتع الطفل وتبهجه وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية التي صِيغت ونُظمت لأجلها، إلا أنّ ذلك لا يُدرك بتصور خاطئ من المعلم لمفهوم أدب الأطفال يضعه في دائرة الحفظ والتلقين.

إنّ تدريس الأدب عموماً وأدب الأطفال في المرحلة الابتدائية خصوصاً، يقوم على التمكن من مهارات التخطيط السليم للدرس بأسس علمية، ورؤية واضحة لما يراد تحقيقه، والتنفيذ السليم باختيار المعلم لطريقة التدريس الملائمة لطبيعة درس أدب الأطفال، والذي يقوم على مجموعة من الأنشطة الهادفة للمعلم والمتعلم، وحرص المعلم على تقويم تلاميذه تقويما بنائياً موضوعياً، وصادقاً، لضمان تحقيق الأهداف التعليمية لدرس أدب الأطفال، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وتنمية جوانب نموهم المختلفة. فتدريسه يحتاج إلى معلم يمتلك المهارات اللازمة لتدريسه، ويعمل على تمكين الأطفال من تذوق النص الأدبي، وتربية الملكة الأدبية (الوائلي، ٢٠٠٤ م: ٤٠) .

كما تتضح أهمية التخطيط لدرس أدب الأطفال في أنه يساعد المعلم على تنظيم أفكاره، وترتيبها، وضبط وقت الحصة الدراسية، وتوزيعه بشكل جيد يسهم في تحقيق أهداف الدرس، والتأكد من تحقيقها باستخدام أساليب التقويم المناسبة، إضافة لذلك فهويعين معلم اللغة العربية على تجهيز ما قد يتطلبه الدرس من أنشطة ووسائل تعليمية تعين على تحقيق أهدافه التربوية، وتنمية قدرات الأطفال على التركيز والإصغاء، وتنمية المهارات اللغوية،

والتذوق الأدبي، كما يساعد المعلم على اختيار طريقة التدريس؛ لتتلاءم مع أهداف الدرس ووسائله، وأساليب تقويمه، وتحسين عمليات التعليم؛ لاستناده إلى التخطيط والوضوح، وتجنبه العشوائية والارتجال وبالتالي زيادة كفاءة التدريس. (فايزة، ودعاء، ١٤٢٩هـ: ٩٦).

وفي هذا الصدد فقد كشفت دراسة السلامي (٢٠٠٣م) عن وجود ضعف في مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارة التخطيط لدرس أدب الأطفال، وأكدت نتائج دراسة عبير السالم (٢٠٠٩م) على تدني مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من مهارات النصوص الأدبية في مجال التخطيط، والتنفيذ ، والتقويم، و أشارت دراسة المعيقل (١٤١٧هـ) إلى تركيز معلمي اللغة العربية على تحقيق هدفي إمداد التلاميذ بالأفكار والمعارف، و إجادة القراءة والإلقاء، كما أكدت دراسة لطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ) إهمال معلمات اللغة العربية تلك الأهداف التي تركز على الفهم والتعبير وتوجيه السلوك، وتنمية الثروة اللغوية والتذوق الأدبي، وبينت نتائج دراسة المعيقل (١٤٢٣هـ) ،و الزهراني (١٤٢٤ هـ) أن بعضاً من معلمي اللغة العربية لا يراعون الصياغة السلوكية الصحيحة للأهداف، فنسبة كبيرة من الأهداف تضمنت أخطاء في صياغتها؛ إضافة لعدم مراعاتهم شمولها للجوانب المعرفية، والوجدانية، والمهارية، فكان تركزها على المجال المعرفي ومهارات التفكير الدنيا .

وعلى الرغم من ضرورة تمكن المعلمين من التخطيط لدرس أدب الأطفال، إلا أن التخطيط ليس إلا عنصرا مكملاً لعناصر التدريس، ويرى مفلح (٢٠٠٧م) أن " لابد لكل معلم أن يتصور الإجراءات التي ينبغي اتباعها في أثناء تنفيذ الدرس لتحقيق أهداف التعليم والتعلم التي حددها في خطة التدريس، وعلى الرغم من هذا التصور، إلا أن التنفيذ الفعلي للدرس لن يتحقق إلا بتوافر جملة من المهارات المتعلقة بتنفيذ الدرس" ص ٢١، مثل: مهارة التهيئة الحافزة، ومهارة استخدام الأسئلة، واستخدام الوسيلة التعليمية المناسبة في الصف، ومهارة التعزيز؛ لأن ذلك يزيد من دافعية التلاميذ، وتمكنه من إدارة الصف، وإنهاء الدرس بحيث يخصص جزءاً من الزمن؛ لتلخيص الأفكار والإلمام بالحقائق. (مفلح، ٢٠٠٧م: ٢٦)، وأكدت نتائج دراسة السلامي (٢٠٠٣م) وجود قصور في أداء معلمي اللغة العربية في مجال العرض والشرح والتحليل، ومجال الاستنباط كما أكدت دراسة كل من: لطيفة العثيمين (١٤٢٣ هـ)، وعبير السالم (٢٠٠٩م)، تدني كفايات أغلب معلمي اللغة العربية علميا ومهنيا

عند تدريسهم النصوص في المرحلة الابتدائية، وكشفت دراسة المعيقل (١٤١٧هـ) عن مظاهر هذا الضعف حيث تمثل في اتباع معلمي اللغة العربية للأساليب، والإجراءات، والأنشطة التي تحقق أهداف تدريس المادة بنسبة (٣٢.٩٦%)، وكشفت نتائج دراسة الفقيه (١٤٢٣هـ) تركز استخدام معلمي اللغة العربية للأساليب والطرق التقليدية في التدريس، كما أكدت دراسة الزهراني (١٤٢٤هـ) أن تنمية معلم اللغة العربية لمهارات طلابه كانت دون المستوى المطلوب والمتوقع، وأشارت نتائج دراسة المعيقل (١٤١٧هـ) إلى أن الطلاب لا يحققون سوى (٥٠.٨٤%) من أهداف تدريس المادة. ومن خلال استعراض ما سبق تبرز أهمية أن يكون المعلم ملما بطرق التدريس المختلفة ، إذ لا فائدة من التخطيط دون الما م بطريقة تنفيذها على أرض الواقع ، و بالتالي تحقيق الأهداف المنشودة .

ويُعد التقويم وسيلة مهمة يُحكم بها على مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية كلها: المنهج ومحتواه وأهدافه، والطريقة والأساليب التي اختارها المعلم لتنفيذ مفردات المنهج، والطالب المتعلم ومدى ما حصل عليه من معارف ومهارات واتجاهات نتيجة مروره بالمواقف التعليمية. (جابر، ٢٠٠٢م: ٣٨٩). فدور المعلم هو الملاحظة المستمرة والدقيقة لهذا التقدم على أن يكون التقويم متسماً بالشمول لكافة جوانب شخصية الطالب لا الجانب المعرفي فقط (أبوالضبعات، ٢٠٠٧م : ٢٨٥). وقد أكدت نتائج دراسة لطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ)، وعبير السالم (٢٠٠٩م) بُعد معلمات اللغة العربية عن ممارسة أغلب مهارات التقويم ، وطبقا لما أشارت إليه دراسة آل معيض (١٤٢٤هـ) والفقيه (١٤٢٣هـ)، فإن أكثر أساليب التقويم استخداماً الحوار، والمناقشة، والتمارين الصفية، والملاحظة، والواجب المنزلي. إلا أن دراسة السلامي (٢٠٠٣م) أكدت أن أسئلة التقويم المستخدمة من قبل المعلمين أسئلة تقليدية وغير شاملة لا تنمي قدرة الأطفال الأدبية، حيث تركز تقويم الأطفال على الجانب المعرفي فقط؛ ولذا أوصت دراسة لطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ)، وعبير السالم (٢٠٠٩م) بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها، تركز على أساليب وإجراءات تحقيق أهداف تدريس مادة النصوص الأدبية، وأوصت دراسة المجيدل (١٤٢٦هـ) بتدريبهم على أسلوب قراءة القصص على الأطفال، وأوصت دراسة السلامي (٢٠٠٣م) بضرورة التركيز على أساليب تنمية الثروة اللغوية، وتنمية مهارات التذوق الأدبي والميل إلى مطالعة الأدب، وأوصت دراسة المعيقل

(١٤١٧هـ) بإعداد دليل للمعلم لتنفيذ درس أدب الأطفال يشمل الأهداف، وأساليب تحقيقها، والوسائل التعليمية المقترحة، والأنشطة المصاحبة لها، وأساليب القياس والتقويم، وضرورة توجيه أسلوب التقويم الوجهة السليمة بحيث تكون شاملة ومتنوعة، ولها أثرها في تنمية قدرات الأطفال الأدبية. ويرى الباحث أهمية تدريب المعلمين على مهارات التقويم المختلفة ، واختيار الأسلوب المناسب للموقف التعليمي ، إذ أن الموقف التعليمي بحاجة لتغذية راجعة يتم من خلالها تحقيق الأهداف بدرجة عالية .

مشكلة الدراسة :

من خلال العرض السابق لأهمية تدريس أدب الأطفال، وضرورة التمكن من مهارات تدريسه في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، إلا أن الواقع يشير إلى أن هناك قصوراً واضحاً وجلياً في أداء تعليم أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، حيث أظهرت دراسة المعيقل (١٤١٧هـ) أن التلاميذ لا يحققون إلا ٥٠.٨٤ % فقط من أهداف تدريسه. وقد لاحظ الباحث مظاهر هذا القصور أثناء ممارسته التعليم في المرحلة الابتدائية لمدة ست سنوات، وإطلاعه على الدراسات ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية وتقويم تعليمها، والتي أرجعت أسباب الضعف إلى المعلم ومنها: دراسة المعيقل (١٤١٧هـ)، والعثيمين (١٤٢٣هـ)، والسلامي (٢٠٠٣م)، والزهراني (١٤٢٤ هـ)، والمعيقل (١٤٢٣ هـ)، وآل معيض (١٤٢٤ هـ)، والنصّار (١٤٢٦ هـ)، والسالم (٢٠٠٩م) ما يعني الحاجة إلى الكشف عن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم .

أسئلة الدراسة:

ومن ثم فإن تحديد هذه المشكلة يكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض ؟

وتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١-ما المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط، والتنفيذ والتقويم ؟

٢-ما مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض ، تخطيطا و تنفيذا و تقويما ؟

٣-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية عينة الدراسة في تدريس أدب الأطفال تعزى لسنوات الخدمة في التدريس و الدورات التدريبية ؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١-تحديد المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال في مجال التخطيط، التنفيذ، والتقويم.

٢-تحديد مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط ، و تنفيذ ، و تقويم درس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.

٣-الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية في عينة الدراسة تعزى لمتغيري سنوات الخدمة في التدريس، والدورات التدريبية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في أن نتائجها يمكن أن تفيد كلا من :

١-القائمين على برامج إعداد المعلمين في المؤسسات التربوية، بتحديد جوانب القوة لدى معلمي اللغة العربية عند تدريسهم أدب الأطفال؛ لتعزيزها، وجوانب الضعف؛ لتفاديها في المستقبل.

٢-القائمين على تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام، بتحديد جوانب القوة في أداء المعلم لتعزيزها، وجوانب الضعف؛ لتلافيها ومعالجتها.

٣-مشرفي اللغة العربية بتعريفهم بمواطن القوة، ومواطن الضعف في أداء معلمي اللغة العربية عند تدريسهم أدب الأطفال؛ للعمل بما يسهم في رفع مستوى تمكنهم من مهارات تدريسه.

٤-الباحثين في المجال بإمدادهم بدراسات، وأبحاث تدعم مجال تعليم أدب الأطفال .

٥-تقديم أداة بحثية يمكن الاستفادة منها في تقويم أداء معلم اللغة العربية عند تدريس الأدب.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:**

اقتصرت الدراسة على ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في تدريس موضوعات أدب الأطفال من خلال القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في مجال الأنشودة في المجالات التدريسية التالية: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

- **الحدود المكانية :**

طبقت الدراسة في مدينة الرياض دون محافظاتها.

- **الحدود الزمنية:**

طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني في العام الدراسي ١٤٣١هـ - ١٤٣٢هـ .

سابعا: مصطلحات الدراسة :

١-المهارة:

المهارة عند ابن منظور (١٩٩٠هـ) " الحذق في الشيء. والماهر: الحاذق بكل عمل، والجمع مَهَرَة. ويقال مَهَرتَ بهذا الأمر أَمهَر به مَهَارة أي صرتَ به حاذقاً " مادة (مَهَرَ).

ويرى إبراهيم (٢٠٠٤م) المهارة بأنها تعني: " الوصول بالعمل إلى درجة الإتقان التي تيسر على صاحبه أداءه في أقل ما يمكن من الوقت وبأقل ما يمكن من الجهد. أوالقدرة على أداء عمل معين بإتقان مع الاقتصاد في الجهد والوقت وتحقيق الأمان. أونشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث تؤدى بطريقة ملائمة. " ج٥، ص ١٨٢٥.

ويعرفها يوسف (٢٠٠٨م) بـ: " القدرة على القيام بأي عمل من الأعمال بدرجة عالية من الدقة والسرعة مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول " ص ٦١ .

ويُقصد بالمهارة في هذه الدراسة: مهارة تدريس الأناشيد تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً.

٢–مهارات التدريس :

ويعرفها الكثيري، والنصّار (٢٠٠٢م) " مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم نتيجة مروره ببرنامج دراسي معين، قبل قيامه بممارسة مهنة التدريس كمهارات التخطيط والتنفيذوالتقويم، لتساهم في الارتقاء بأدائه التدريسي أثناء ممارسته مهنة التدريس "ص ٢٧٩.

ويرى النعواشي (٢٠٠٧م) بأنها: " مجموعة من السلوكيات التي يمكن تحديدها إجرائياً وتعد ضرورية للقيام بعمليات التدريس، ويظهرها المعلم في نشاطه، وتعامله مع التلاميذ، ويمكن ملاحظتها، ويتميز هذا الأداء السلوكي بالدقة والسرعة التي تناسب مع الموقف التعليمي ." ص ١٤٩.

ويعرفها يوسف (٢٠٠٨م) بأنها: " مجموعة المهارات التي ينبغي توافرها في المعلم، أومن يقوم بالتدريس عموما لكي يتمكن من التخطيط لعملية التدريس، وتنفيذها، وتقويمها بنجاح وفعالية " ص ٦٢.

ويُقصد بمهارات التدريس في هذه الدراسة: مجموعة الأداءات والسلوكيات المتعلقة بتدريس الأناشيد تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً، التي يمتلكها معلم اللغة العربية فتظهر في نشاطه ويتفاعل معها تلاميذه محققاً بذلك أهدف تدريسه بدقة وفاعلية.

٣-الأدب:

الأدب لدى الحسون والخليفة (١٩٩٦م) " تعبير باللفظ الجميل عن المعنى الجميل" ص ٢١٧.

و يرى عطية (٢٠٠٦م) أن الأدب " تعبير عن تجربة شعورية منبثقة عن تصور معين للحياة وما يجري فيها، ويكون الانفعال والتأثر والتأثير النفسي محورا رئيسا فيه" ص ٢٦٤.

ويُقصد بالأدب في هذه الدراسة: التعبير بلفظ جميل عن حدث أوشعور يُراد به التأثير في نفس المتلقي.

٤-أدب الأطفال:

وأدب الأطفال كما عرفه عبد الفتاح (٢٠٠٠م): " كل ما يكتب للأطفال، سواء كان قصصا أم مادة علمية، أم تمثيليات أم معارف علمية أم أسئلة أم استفسارات، في كتب أم مجلات أم في برامج إذاعية أم تلفزيونية أم كاسيت أم غيره " ص ١٨ .

ويعرفه الهرفي (٢٠٠١م) بأنه: " تشكيل لغوي فني ينتمي لنوع أدب سواء كان قصة أم شعراً أم مسرحياً أم شعراً غنائياً، يقدمه كاتب تقديما جيدا في إطار متصل بطبيعة الأدب ووظيفته اتصالا وثيقا، ويتفق وعالم الطفولة اتفاقا عميقا. " ص ١٦ .

ويرى أحمد (٢٠٠٦م) بأنه: " كل ما يقدم للطفل من مادة أدبية أوعلمية، بصورة مكتوبة أومنطوقة أومرئية، تتوفر فيها معايير الأدب الجيد، وتراعي خصائص نموالأطفال وحاجاتهم وتتفق مع ميولهم واستعداداتهم، وتسهم في بناء الأطر المعرفية الثقافية، والعاطفية والقيمية والسلوكية المهارية، وصولا إلى بناء شخصية سوية ومتزنة، تتأثر بالمجتمع الذي تعيش فيه، وتؤثر فيه تأثيرا إيجابيا " ص ٤٩.

كما يرى مفلح (٢٠٠٧م) بأنه: "الآثار الفنية الجميلة التي تصور أفكاراً وأحاسيس وأخيلة تتفق ومدارك الأطفال، وتترك في نفوسهم المتعة والسرور، وتنمي لديهم قيما مرغوبة فيها، وتتخذ أشكال القصة والشعر المسرحي والمقالة والأغنية وغيرها " ص ٣٥٦ .

ويُقصد بأدب الأطفال في هذه الدراسة: ذلك النوع الأدبي الذي يشمل الأناشيد الموجهة إلى الأطفال في المرحلة الابتدائية، وتهدف لتثقيفهم، وتسليتهم، وبناء شخصياتهم، وتنمية ذائقتهم الأدبية، وثروتهم اللغوية.

٥- الأناشيد:

وتعرفها حنان العناني (١٩٩٢م) بأنها: " قطع شعرية سهلة في طريقة نظمها، وفي مضامينها، تنظم على وزن مخصوص وتصلح لتؤدى جماعيا أوفرديا " ص ٤٥.

ويرى شحاتة (١٩٩٤م) بأنها " لون من ألوان الأدب يحقق السرور والبهجة والتسلية والمتعة للأطفال القراء، ويتضمن الخبرات التربوية المناسبة، وجوانب الطبيعة التي تتفق والميول الأدبية للأطفال والتي تتصف بالحركة والنشاط والحيوية ذات التوقيع الموسيقي " ص ٢٢١، ٢٢٢.

بينما ترى نجاح الظهار (٢٠٠٣م) بأنها " قطع شعرية قصيرة تمتاز بعذوبة نغمها، وسهولة معانيها، وبساطة ألفاظها، وجمال أسلوبها، تؤدى جماعيا " ص ٢٠٥.

ويعرفها زلط (٢٠٠٨م) أنها " لون أدبي متعدد، يؤلف ويلحن ليخاطب جمهور الطفولة، بل الفتيان، وهومنظومة شعرية صدوية الايقاع اللغوي والموسيقي. " ص ١٣٩.

ويُقصد بالأناشيد في هذه الدراسة: قطع شعرية تؤدى فرديا أوجماعيا، وتهدف إلى التأثير في نفوس الأطفال إيجابيا، ومحققة بذلك السرور والبهجة لديهم.

الفصل الثاني
الخلفية النظرية للدراسة

تناول هذا الفصل الخلفية النظرية للدراسة، من خلال عرض الإطار النظري والدراسات السابقة وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا: الإطار النظري:

اشتمل الإطار النظري على ثلاثة مباحث، حيث ركز المبحث الأول على إعداد معلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وتدريبه، و ركز المبحث الثاني على موضوعين رئيسين هما : واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وأهدافه، و على تعليم أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية مفهوماً، وأهمية، وأهدافاً ، وواقعاً ومهارات تعليمه، كما ركز المبحث الثالث على خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية، وعلاقتها بتدريس أدب الأطفال، وتفصيلها على النحو التالي:

المبحث الأول: معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، إعداده وتدريبه :

- **أهمية إعداد معلم اللغة العربية:**

إن العملية التربوية عملية تقوم على مجموعة من العناصر الرئيسة التي تتفاعل معها ومن تلك العناصر المنهج و الطالب و المعلم ، و أورد الخطيب (٢٠٠٣م:٢٢) أن العملية التربوية عملية بشرية يتفاعل فيها الفرد مع بيئته في ظل توجيه المربي، والمعلم حجر الزاوية ومفتاح العملية التربوية حتى في عصر التقنية ، وقد أكدت الدراسات التربوية على أهمية الدور الذي يقوم به المعلم؛ حيث يُعد أحد أهم العناصر التي يناط بها نجاح التعليم وتطوير الأداء ورفع مستوى التلاميذ، فأثر المعلم في التلاميذ يتجاوز التحصيل العلمي في مادة الدرس، فله أثره الواضح في حياة تلاميذه وتوجيه تفكيرهم وتشكيل تصوراتهم عن الناس والحياة، والمعلم لا يتحمل فقط مسؤولية نجاح تلاميذه أوفشلهم في التعلم، ولكنه يتحمل – أحيانا – مسؤولية نجاح التلاميذ أوفشلهم في الحياة العامة. (النجار، ٢٠٠٨م: ٢٣٧). ولذا فيعد المعلم عنصرا أساسيا ولا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي دوره على الوجه الأكمل بدونه، وهو العنصر

الفعال في العملية التعليمية وبإخلاصه وفاعليته ومدى استعداده لتحقيق المزيد من النمو في مهنته، وبقدرته على الإبداع، وبرغبته في التطوير والتجديد يستطيع أن يحقق للنظام التربوي ما يخطط له من أهداف، وغايات؛ فهو المسئول عن تنفيذ العملية التعليمية، والوحيد الذي يستطيع تسخير مقوماتها، وتذليل الصعوبات وجوانب القصور التي تصادفها، وتشير الدراسات التربوية إلى أن دور المعلم يمثل بشكل عام ٦٠% من التأثير في تكوين الطالب، بينما تشترك بقية عناصر العملية التربوية بما نسبته ٤٠% فقط من ذلك التأثير. (المسعودي، ١٤٢٤هـ: ١٧).

وفي هذا الإطار فقد أكدت العديد من المؤتمرات والمنظمات المهتمة بالتعليم على أهمية المعلم ففي المجر نص قانون التعليم لعام ١٩٥٨م على أن مؤهلات المعلم وجدارته المهنية هي العامل الرئيس في التطور الناجح لنظام التعليم. ويوضح قانون التعليم في بلغاريا أن أهداف النظام التعليمي لا يمكن تحققها من دون التحسين والتطوير الدائم لإعداد المعلمين. وفي الهند أشار المجلس القومي للتدريب والبحث التربوي على أن نجاح أي بناء تعليمي يعتمد على جودة إعداد المعلم. وأكدت المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) مرارا في وثيقتها على الأهمية السامية للمعلم، فنصت الجلسة الخامسة والثلاثون من المؤتمر الدولي للتعليم المنعقد عام ١٩٧٥م على أنه مهما تكن التغييرات الحادثة في أي نظام تعليمي، فإن علاقة المعلم بالتعليم هي محور العملية التعليمية (النجار، ٢٠٠٣م: ٢٣٨).

وأكد المؤتمر الفكري الأول المنعقد في بغداد سنة ١٩٧٥م على الدور الذي يضطلع به المعلم في قيادة العملية التربوية بوصفه العنصر الفاعل فيها، وقد تم التشديد على دور المعلم ورفع مستواه في مؤتمر إعداد المعلم وتدريبه المنعقد في القاهرة في سنة ١٩٧٢م بإشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (عطية، ٢٠٠٧ م: ٣٥).

أما في المملكة العربية السعودية فقد أقيمت أربعة مؤتمرات عنيت بإعداد المعلم، حيث ركز المؤتمر الأول على جملة من القضايا من أهمها مناهج إعداد المعلمين، تقويم نظام إعداد المعلمين وتطويره ومدى تحقيق ما رسم له، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة. وأكد المؤتمر على تطوير مناهج إعداد المعلمين، وأهمية التربية العملية، والتأكيد على الصفات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم، والتركيز على رفع مستوى المعلم من خلال بناء أسس سليمة وصياغة أهداف واضحة لعملية تقويم المعلم، والاهتمام ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة. (جامعة أم القرى، ١٣٩٤هـ : ٣٠- ٣٧) .

أما المؤتمر الثاني فقد أكد على قضية تقويم ومتابعة المعلم والأداء الوعي له وبرامج إعداده، كما كشف عن ضعف مستويات الخريجين في اللغة العربية ومهاراتها وعدم كفاية تأهيلهم لها (جامعة أم القرى، ١٤١٣هـ: ٣٢٧) .

وأما المؤتمر التربوي الثالث (١٤٢٠هـ) فلم يختلف عن المؤتمرين السابقين حيث أكد على ضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس. (جامعة أم القرى، ١٤٢٠هـ: ٢٢) ويمكن إيجاز الأسباب التي دعت إلى ضرورة الاهتمام بالمعلم وإعداده، في أن دور المعلم اليوم اختلف عن دوره بالأمس، فمعلم اليوم لم يعد يقتصر دوره على تلقين الطالب المعلومات التي يقررها المنهج الدراسي ثم تقويم ذلك العمل باستخدام الاختبارات المختلفة، (نصيرات، ٢٠٠٦م: ٥٧) بل بمراعاته لطبيعة المادة، وطبيعة المتعلم، والاهتمام بدور التلميذ، وتفعيل المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية ومراعاة الفروق الفردية، وإتاحة الفرصة للتلاميذ لاختيار ما يناسبهم وما يرغبون فيه من موضوعات، مستعينين بالمعلم بوصفه مرشداً وموجهاً. (شحاتة، ١٤١٤هـ: ٤١٧).

وجاء المؤتمر الرابع لإعداد المعلم (١٤٣٢هـ) ليؤكد حرص المملكة العربية السعودية على إعداده حيث هدف إلى دراسة مدى مساهمة برامج إعداد المعلمين في تنمية قيم المواطنة

والاعتدال والتسامح لدى المتعلمين، وتحديد التوجهات المستقبلية لبرامج إعداد المعلمين بمؤسسات التعليم العام والعالي في المملكة العربية السعودية لتنسجم مع خطط التنمية في تطوير الإنسان العادي، وتحديد المعايير والمواصفات الأساسية اللازمة للمعلم السعودي لمواجهة التحديات التربوية الحاضرة والمستقبلية كما ركز المؤتمر على جملة من المحاور من أهمها مهام ومسؤوليات وخصائص معلم التعليم العام والعالي في تخطيط وتنفيذ المناهج المدرسية بكافة مكوناتها.

وإذا كان للمعلم – بشكل عام – هذه الأهمية والمكانة، فإن معلم اللغة العربية يحظى بمزيد اهتمام عن غيره من المعلمين؛ حيث يعد المسئول الأول والمباشر عن تدريس اللغة العربية في المدرسة وإن كان جميع معلمي المواد الأخرى مسئولين عن مراعاة سلامتها سواء في تدريسهم أوفي كتابات تلاميذهم حتى لا يهدموا ما يبنيه معلم اللغة العربية. كما أنه يقوم بأدوار مهمة في تعليمها كالتزامه الفصحى في تحدثه، وتدريسه واختيار عباراته، وتنمية مهارات التذوق الأدبي واللغوي لدى تلاميذه، وتوجيه قراءاتهم ووصلهم بتراثهم الأدبي. وبما أن اللغة العربية التي يقوم بتدريسها بينها وبين العقيدة الإسلامية ارتباط عضوي وثيق؛ فهي لغة القرآن الكريم، ومقوم من مقومات الوجود الإسلامي، وهي وعاء التراث الذي خلفته الحضارتان العربية والإسلامية على مدى القرون الطويلة الماضية. إلى جانب ذلك فإنه يقوم بتعليم اللغة الأم التي هي أساس العروبة التي احتفظت للأمة العربية بمقوماتها، وسماتها المميزة، وساعدتها على تحقيق شخصيتها. إضافة إلى أنها تُعد من وسائل التنمية في حياتنا المعاصرة؛ لأن التنمية أساسها المعلم وما يحصل عن طريقها أضعاف ما يحصل عن طريق اللغات الأخرى (الخليفة، ٢٠٠٣م: ٤٠٠).

ويرى النجار (٢٠٠٨م) أن " ثمة قضية ذات أهمية في إعداد معلم اللغة العربية، وهي أن الهدف الذي يتوقع أن يحققه المعلم في التلاميذ هوأن يجعلهم متمكنين من اللغة في استخدامها استخداما صحيحا ملائما. " ص ٢٤٩.

ويرى الباحث أن تمكن معلم اللغة العربية من مهارات تدريس اللغة العربية عموما وأدب الأطفال على وجه الخصوص يرجع إلى مجموعة من الجوانب التي يجب مراعاتها عند إعداد معلم اللغة العربية لتدريسها ومنها: توافر الصفات الشخصية المناسبة لدى معلم اللغة العربية، ووجود المواد الدراسية المشتملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية المركزة على تدريسها، وأدائه لدوره على الوجه الأكمل في صناعة مواقف التعليم المناسبة، واختيار طريقة التدريس المناسبة، وتفعيل استخدام الوسائل التعليمية، وأساليب التقويم والقياس.

- **برنامج إعداد معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وأهدافه:**

يتم إعداد معلم اللغة العربية في كليات إعداد المعلمين وفق الإعداد التكاملي الذي يتضمن مجالات تخصصية، وثقافية، ومهنية، بينما تتولى الجامعات إعداد معلم اللغة العربية وفق برنامجين، إما البرنامج التكاملي والذي ينقسم إلى مجالين رئيسيين هما: المجال النظري، والمجال العملي التطبيقي لأبرز ما تعلم أثناء دراسته في الكلية، أما المجال النظري فيشتمل على جانب تخصصي، تربوي، وثقافي، ينتهي بحصول الطالب المعلم على درجة البكالوريوس (تربوي)، أو البرنامج التتابعي والذي يُعد الطالب المعلم فيه إعدادا تخصصياً في مجال اللغة العربية، وبعد الانتهاء من الإعداد التخصصي يبدأ بالإعداد التربوي، ويمنح درجة البكالوريوس في تخصصه (غير تربوي)، ويلاحظ أن هناك تباينا في برامج إعداد معلم اللغة العربية، مما قد ينعكس أثره على أداء المعلم، ويعني هذا أن عملية إعداد معلم اللغة العربية ليست عملية عشوائية، بل عملية منظمة مخطط لها لتحقيق أهداف أوردها الخليفة (٢٠٠٣م: ٤٠١) ، فيما يلي :

١. أن يصبح قادرا على تحديد الأهداف العامة، والمرحلية لتعليم اللغة العربية وأن يفهم أساسيات المجال الدراسي الذي تخصص فيه من حيث الهدف والمضمون ومنهج البحث، وأن يصبح قادرا على توظيف معلوماته في تحقيق الأهداف العامة، والخاصة للمجال الذي يتخصص فيه.

٢. أن يُزود بمقدار من أساسيات العلوم التربوية، والنفسية المتصلة بعملية التعليم والتعلم بقصد الإفادة من ذلك في التخطيط لتعليم اللغة التي يدرسها؛ لأن الطريقة التي يتعلم بها التلميذ لها أثر كبير في إقباله على المادة التي يتعلمها أو نفوره منها.

٣. تزويد المعلم بقدر وفير عن القراءة من حيث طبيعتها، وأنواعها، وما أجري في مجالها من بحوث، وما أسفرت عنه من نتائج، بحيث لا يقف عند حد المعرفة ولكن يتجاوزها إلى التوظيف والتجريب، وبحيث يستطيع أن يطمئن إلى جدوى الطريقة التي يدرس بها لتلاميذه.

٤. أن يعرف المعلم المحصول اللغوي للأطفال الذين يدرس لهم عند دخولهم المدرسة، وكيفية الانتفاع بها في تعليم الصغار، ومبدأ الاستعداد للقراءة، وأهميته وعوامله، وكيفية قياسها، وتنميتها، وأساليب توزيع الأطفال في الفصول طبقا لما يتمتعون به من الاستعداد للقراءة.

٥. تزويده بطرق تدريس القراءة، والكتابة للمبتدئين.

٦. إتقان أساليب تقويم مادة اللغة العربية عن طريق تعريفه المهارات التي يقيسها، ويقومها في فروع اللغة المختلفة.

٧. تزويده بطرق تدريس الأدب والبلاغة، وكيفية التعامل مع النصوص الأدبية، وتحليلها واستخراج الصور البلاغية، وتدريب طلابه على ذلك، وتعزيز تكامل الأدب والبلاغة.

٨. النظر إلى فروع اللغة العربية على أنها متكاملة على نحوعضوي.

٩. إدراك الفرق بين الأناشيد، وقطع المحفوظات، ومسرحيات الأطفال وطريقة تدريس كل منها.

١٠. تدريبه على الألعاب اللغوية، والاستعانة بالوسائل التعليمية.

١١. العناية بتدريبه على استعمال ألوان النشاط اللغوي غير الصفي المناسبة للتلاميذ كالإذاعة المدرسية، والصحافة، وإقامة النوادي اللغوية، والتمثيل والإخراج، وتكوين الجماعات الأدبية. ومن الملاحظ مما سبق تركيز هذه الأهداف على تمكين المعلم من مهارات تدريسه للغة العربية بصفة عامة، والأناشيد بصفة خاصة، إلا أن تحقيق هذه ألأهداف لم يكن بالمستوى المطلوب حيث أوصت العديد من الدراسات التي أجريت في مجال تقويم برامج إعداد معلم اللغة العربية ، ومنها دراسة المعيقل (١٤١٧هـ) بضرورة

إعادة النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية، واتفقت معه في هذه التوصية دراسة كل من العثيمين (١٤٢٣هـ)، والخضيري (١٤٢٣هـ)، والزهراني (١٤٢٤هـ)، والمعيقل (١٤٢٣هـ)، والنصار (١٤٢٦هـ)، والمجيدل (١٤٢٦هـ)، والسالم (٢٠٠٩م) ، ويرى الباحث بعد إطلاعه على تسلسل الدراسات الزمني، وتوصية كل دراسة بإعادة النظر في برامج إعداد التربوي لمعلمي اللغة العربية سواء في كليات المعلمين – سابقا –، والكليات التربوية أن هناك مشكلة في تحقيق أهداف إعداد معلم اللغة العربية، وترجمتها على أرض الواقع، وقد يعود السبب إلى أن الوسيلة لتحقيق هذه الأهداف غير عملية وغير محققة لها، أو أن الخطة الدراسية لمقررات إعداد معلمي اللغة العربية قديمة لا تواكب المستجدات في المجال التربوي والتعليمي.

– اتجاهات إعداد معلم اللغة العربية :

ظهرت اتجاهات عديدة في تطوير معلم اللغة العربية، وطرق إعداده، حيث يتم إعداده وتأهيله مهنياً جنباً إلى جنب مع إعداده في المادة التخصصية في كليات إعداد المعلمين ضمن الأسلوب التكاملي (المسعودي، ١٤٢٤هـ: ٢٢)، ويهتم فيه بالجانب المعرفي، ويتلقى الطالب المقررات التربوية، والتخصصية، والثقافية في نفس الوقت على مدى أربع سنوات. ويحظى هذا الأسلوب بتأييد كثير من التربويين؛ للحاجة الماسة إلى أعداد كبيرة من المعلمين في أقصر فترة ممكنة (الشائع، ٢٠٠١م: ٢٦). بينما يتم إعداد معلم اللغة العربية في باقي الكليات التربوية على مستوى الجامعات وفق الأسلوب التتابعي، ويكون الاهتمام فيه منصبا على إعداده في محتوى المادة التخصصية، وترك الإعداد المهني أوالتربوي إلى فترة لاحقة (المسعودي، ١٤٢٤هـ: ٢٢) فيتلقى فيه الطالب المقررات التربوية اللازمة للإعداد المهني، أوالتربوي بعد استكمال مقررات التخصص، ويؤخذ على هذا النظام عدم تلبية حاجات المدارس المتزايدة إلى المعلمين المؤهلين تربويا، وعدم إتاحة الفرصة الكافية أمام الطالب للتآلف مع مهنة التدريس (الشائع، ٢٠٠١م: ٢٦).

ويمكن تلخيص هذا الاتجاه في إعداد المعلمين في أنه يتضمن مجموعتين من المواد هما:

أ- مجموعة من مواد التخصص النظرية مثل العربية، الفيزياء، الرياضيات. . وغير ذلك.

ب-مجموعة المواد التربوية المتعلقة بطبيعة المتعلم، وشخصيته وخصائصها، وعلم النفس ونظريات التعلم، وأصول التربية.

وقد ركز الباحث على هذين النوعين دون غيرها؛ كون إعداد معلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية يتم في كليات المعلمين، وجدير بالذكر أن لإعداد المعلم اتجاهات عديدة إضافة للاتجاه التقليدي أوردها عطية (٢٠٠٧ ، ص ٤٤) ، ومنها :

١- اتجاه الإعداد القائم على أسلوب النظم.

ويشمل التفكير، والتخطيط، والبحث العلمي، ويتشكل أسلوب النظم من :

أ. المدخلات: وتشمل جميع العناصر التي تكون النظام مثل: برنامج إعداد المعلم، وأهدافه ومحتواه، وطرقه، وبيئة التعلم.

ب. الأنشطة: وتشمل جميع الإجراءات والفعاليات التي يمكن أن تحصل بين عناصر النظام بقصد إيجاد الظروف الملائمة لتحويل المدخلات إلى مخرجات.

ج. المخرجات: وتتضمن ما يتم التوصل إليه من نتائج بعد ممارسة الأنشطة والإجراءات.

د. التغذية الراجعة.

٢- اتجاه التكامل وتواصل الإعداد قبل الخدمة وأثنائها.

٣- الاتجاه القائم على الكفايات.

- مكونات برنامج إعداد معلم اللغة العربية :

إنّ برامج إعداد المعلم تتحدد في ضوء الأهداف المطلوبة منها، وعندما يكون الهدف من إعداد المتعلمين أن يكونوا معلمين قادرين على تدريس العربية في مراحل دراسية معينة

بقدرة وكفاءة عالية لتدريس اللغة العربية، فإنه يتطلب أن يتضمن برنامج الإعداد جانبين رئيسين، هما :

أولا: الجانب النظري:

مما لاشك فيه أن الجانب النظري يمثل ركيزة أساسية وجانبا مهما من جوانب إعداد معلم اللغة العربية، حيث أشار الخليفة (٢٠٠٣م) إلى أن الطالب المعلم يتلقى خلال سنوات دراسته بالكلية المواد النظرية التي تؤهله للقيام بمهنة التدريس، وهذه المواد النظرية تنقسم بدورها إلى ثلاثة أنواع: مواد تخصصية، ومواد تربوية، ومواد ثقافية مساعدة " وهي:

١ – المواد الثقافية:

وهي مواد ذات صبغة عامة تمثل متطلبات جامعية، تسهم في توسيع أفق الطالب المعلم وزيادة ثقافته، يدرسها الطالب المعلم في (٦٧) ساعة دراسية، وهي: كيمياء عامة، علم التجويد، العقيدة الإسلامية لغة انجليزية، أسس وبرامج التربية البدنية، جبر، المدخل إلى التربية الفنية، الصحة المدرسية هندسة تحليلية وجبر، تلاوة وحفظ، علوم القرآن الكريم، فقه العبادات، جغرافية المملكة العربية السعودية، التربية البدنية عند الأطفال، أحياء عامة، هندسة مستوية وتحويلات، تلاوة مجودة ثقافة إسلامية، تاريخ المملكة العربية السعودية، أصول التربية الإسلامية، فيزياء عامة، معمل رياضيات، تفسير، الحديث وعلومه، مبادئ الاقتصاد الإسلامي، ويتم توزيع المواد بين سنوات الإعداد بشكل متوازن، وهي شرط أساسي لمهنة تدريس اللغة العربية، فالثقافة العامة ضرورية لمعلميها؛ لأن اللغة العربية ليست مادة بعينها، ولكنها وعاء المواد والخبرات جميعا، وبحكم أن المعلم مربي للتلاميذ حل محل ثقتهم ، فإنه لابد أن تثرى المعلومات العامة المرتبطة بصورة مباشرة أوغير مباشرة بتخصصه، بالإضافة إلى أن الثقافة العامة تساعد المعلم في نضج شخصيته واتساع أفقه، والقيام بدوره الاجتماعي، من حيث قدرته على فهم أبعاد الحياة في مجتمعه، والوقوف منها موقف الناقد، واضعاً يده على

مافيها من محاسن ونقائض؛ ليتمكن من تكوين موقف نقدي منها في نفوس التلاميذ (سلطان، ١٤٠٩هـ: ٦٦)، و أورد الشرقي (١٤٢٥هـ) إلى أن "الإعداد الثقافي يحقق منافع تربوية متعددة أبرزها تفعيل دور المعلم في العمل التربوي التعليمي وتحسين مستوى الاتصال بينه وبين طلبته، وإكساب المتعلمين مهارات معرفية كثيرة وزيادة التكامل بين العلوم، وتطوير وتحسين مهارات الاتصال، وزيادة الصلة بالواقع " ص٦ . كما تزداد هذه الأهمية لدى الزهراني (٢٠٠٨م) " في أن معلم اللغة العربية سيتولى تثقيف التلاميذ، وإمدادهم بمصادر الإطلاع الخارجي، واستخدام المكتبة والبحث في المعاجم، والإطلاع على دوائر المعرفة، والبحث في الانترنت؛ مما يكسبهم حب المعرفة والبحث، وتقدير الأدب وفنونه وقيمته، والقراءة الحرة ودورها في إثراء الحصيلة اللغوية، والمعرفية، متطلعا للمزيد من الإطلاع " ص٣٤. ويرى الباحث أن معلمي اللغة العربية عند تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ياطرقون إلى مواضيع خارجية ذات العلاقة بالموضوع المراد تدريسه ، ولذلك فإن دراسة الثقافة يعتبر بمثابة الوقوف علي الإطار العام لعملهم كمدرسين ، و وزيادة التكامل بين اللغة العربية و بقية العلوم التي يدرسها الأطفال .

٢-المواد الأكاديمية التخصصية:

ويقصد بها مادة التخصص في مجال اللغة العربية التي سيتولى المعلم تدريسها (ربيع، والدليمي ١٤٣٠هـ: ٦٣)، يدرسها الطالب المعلم في (٤٠) ساعة دراسية، فإتقان معلم اللغة العربية لتخصصه يجعله قادراً على التأثير في تلاميذه ونيل احترامهم، ومواد التخصص هي: النحو الوظيفي، التحرير العربي، المهارات اللغوية، الأدب العربي، الخط العربي، مدخل التذوق والنقد الفني، النحو، الأدب الجاهلي، البيان والبديع، العروض والقافية، فقه اللغة (أصوات ولهجات)، الأدب في عصر صدر الإسلام وبني أمية، أدب الأطفال، المعاني، فقه اللغة، النقد الأدبي القديم، الأدب الإسلامي، الأدب في العصر العباسي، الأدب الأندلسي، الصرف، قاعة بحث في الأدب، الأدب السعودي، تطبيقات نحوية وصرفية، الأدب العربي الحديث، النقد الأدبي الحديث، قراءة وتحليل لكتب النحو، قراء وتحليل كتب القراءة والأناشيد، قراءة وتحليل

هجاء – خط – إملاء، طرق تدريس اللغة العربية. فحسن إعداد المعلم في مادته الدراسية التي سيقوم بتدريسها يسهم في بناء العقول السليمة، فلا يمكن لمعلم قليل الدراية بالمادة التي سيقوم بتدريسها وما يتعلق فيها مما يتصل بفنه التدريسي أن ينجح في إيصال رسالته التعليمية على الوجه الصحيح (الدليمي، وربيع، ١٤٣٠هـ: ٦١)، كما ذكر الفتيخة (١٤١٩هـ) الفوائد التي يجنيها المعلم من وراء إتقانه مادته ومنها " ثقة المعلم بنفسه، والإجابة عن أسئلة التلاميذ بما يفيدهم ويقنعهم، واختيار ما يناسب التلاميذ من المعلومات المتعلقة بمادته، ومراعاة مشكلاتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، إضافة إلى حسن اختيار طريقة التدريس المناسبة والوسائل المعينة على التعليم، فمن السمات الأساسية للمعلم الناجح أن يكون ملمًا بمادة تخصصه التي يدرسها، ومسئولا عن الإسهام في نقل الخبرة والمعرفة، وتطور أساليب النقل المعرفي، مما يؤدي إلى إيجاد أفراد قادرين على التكيف بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وملاحقة كل جديد يطرأ نتيجة التفجر المعرفي الهائل والتغير السريع التكنولوجي." ص ٥٩ . كما تؤكد برامج الإعداد الأكاديمي لمعلمي المرحلة الابتدائية على تزويد الطلاب المعلمين بمجموعة من المواد الدراسية التي تهدف إلى إعدادهم إعدادا جيدا في أساسيات المادة أوالمواد التي سيقومون بتدريسها مستقبلا (أبوزينة، ١٤١١هـ: ١٤١)؛ ولذا فمن الضروري أن يعد المعلم إعدادا أكاديميا جيدا يتناسب مع ما يتطلبه عمله في المدرسة، وأن تكون لديه القدرة على مواصلة البحث للوصول إلى المعرفة، ومواجهة المتعلمين بالجديد في مجال التخصص الذي يقوم بتدريسه.

٣–المواد التربوية:

ويقصد بها المواد التي تتصل بمجال التربية وعلم النفس، ويدرسها الطالب المعلم لـ (٤٢) ساعة تهدف لإكسابه أسرار مهنة التدريس وأصولها، وتشمل التعرف على الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمتعلم وشخصيته، ونموه وما يفرضه هذا النمو من واجبات تربوية على المعلم، وطرق التدريس وأساليب التعليم الجيد وغيرها من الأمور التي تساعد المعلم على إجادته

مهنته. ومعرفته ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم والالتزام بها، حيث تنص على قواعد أخلاقية وأصول مهنية يجب أن يتحلى بها المعلم وأن يلتزم بها ويعمل بموجبها. (الشائع،٢٠٠١م:٢٩).

ويدرس الطالب المعلم المواد التالية: تقنيات التعليم، أصول التربية العامة، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الحاسب والتعليم، علم نفس النمو، التقويم التربوي، إدارة مدرسية، إنتاج وسائل مناهج تعليم ابتدائي، النشاط المدرسي، البحث التربوي، علم النفس التربوي، التربية الخاصة، طرق التدريس العامة، استخدام الوسائل، توجيه وإرشاد طلابي، مشكلات تربوية، تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها . وبالتالي فإن دراسة العملية التعليمية تعد ضرورة من ضروريات إعداد المعلم لمهنته، ومن ضروريات النجاح في التدريس، كون المعلم يتعرف فيها على خصائص نمو التلاميذ، وحاجاتهم، ومشكلاتهم وطرق التعرف عليها، والتعامل معهم على نحو جيد يحقق الأهداف التعليمية التي وجد لتحقيقها في نفوسهم .

ثانيا: الجانب العملي:

ويقصد به التدريب الميداني الذي يتلقاه الطالب قبل ممارسته مهنة التدريس، ويعرفه عطية (٢٠٠٣م) بأنه: " التدريب على تطبيق المفاهيم والقواعد النظرية التي تعلمها في المجال الأول والثاني، وكيفية ممارستها في الصف، بمعنى يجب أن يخضع المعد للمهنة تدريس اللغة العربية إلى برنامج عملي تدريبي في أثناء مدة الإعداد " ص ١٨٥.

فهو جانب تطبيقي قائم بذاته، يتدرب فيه الطالب المعلم على تطبيق المفاهيم، والقواعد النظرية التي تعلمها، وكيفية ممارستها في الصف، أي أن الطالب المعلم في تخصص اللغة العربية يخضع إلى التدريب العملي أثناء فترة الإعداد، وتأتي أهمية هذا الجانب من أهمية الربط بين العلم والعمل وتنمية الفهم والتبصر بمهنة تدريس اللغة العربية، واكتساب مهارات تدريس اللغة العربية تحت إشراف أستاذ في الجامعة أو الكلية، وباستكمال هذا الجانب يمنح الطالب المعلم درجة البكالوريوس في اللغة العربية، مع إعداد تربوي.

واستنتج الباحث بعد الاطلاع على الخطة الدراسية المعتمدة لإعداد معلمي اللغة العربية في كليات إعداد المعلمين سابقا إلى أن الجانب الثقافي شغل حيزاً كبيرا في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بنسبة ٤٥% تقريبا والتي تقدر بـ (٦٧) ساعة دراسية، مقارنة بالجوانب الأخرى التربوية بنسبة ٢٧% تقريبا تمثل (٤٠) ساعة ، والتخصصية بنسبة ٢٨% تمثل (٤٢) ساعة. بينما يغلب الجانب التخصصي على بقية الجوانب الثقافية والتربوية في بقية الجامعات وكليات التربية، ويعتقد الباحث أن إعداد معلمي اللغة العربية لتدريس أدب الأطفال لا يحظى باهتمام كبير، فلم يخصص لأدب الأطفال سوى مقرر واحد مدته ساعة واحدة فقط في الأسبوع، وبالرغم من التركيز على الإعداد الثقافي والتربوي اللذين يؤهلان معلم اللغة العربية لإجادة تعليمها، إلا أن هذا لا ينفي الحاجة إلى مزيد اهتمام بتدريس أدب الأطفال خاصة وأن خريجي كليات إعداد المعلمين سابقا يوجهون لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ويعضد ذلك ما توصلت إليه دراسة الخضيري (١٤٢٣هـ) من نتائج حيث كشفت عن ضعف منهج مقرر أدب الأطفال في تمكين المتعلمين من الإحاطة بأدب الطفل ووسائطه، وأن أبرز العوائق التي تحد من الاستفادة الكاملة من هذا المقرر هي أن الأنشطة التعليمية المصاحبة للمقرر لم تلق العناية الكافية، وأن صياغة الأهداف لم تكن دقيقة، وأن المفردات غير كافية لتغطية أنواع أدب الطفل ووسائطه، وأن نظام التقويم المتبع لم يكن مناسبا للمقرر.

– واقع تدريب معلم اللغة العربية أثناء الخدمة:

للتدريب أثناء الخدمة أهمية كبيرة في رفع مستوى المعلمين، فالمعلم كغيره من أصحاب المهن المتطورة بحاجة دائمة إلى تطوير نفسه، وتنمية قدراته، والاستفادة من خبرات الآخرين النظرية والعلمية وحيث إن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية، فيجب الاهتمام به، وبمؤسسات إعداده، وتزويده بكل ما يحتاج إليه قبل الخدمة وفي أثنائها؛ لتمكينه من مواكبة المستجدات، والإطلاع على كل جديد في الميدان التربوي، ولا يمكن أن يتم ذلك

إلا من خلال التدريب الذي أصبح سمة العصر لكل مجتمع ينشد التطوير، والتجديد، والتقدم، والرفعة، وقد أضحت نتائج التدريب ظاهرة للعيان في كافة المؤسسات التربوية وغير التربوية على حد سواء.

وقد احتل موضوع التدريب في المؤسسات والمنظمات الحديثة موقعا محوريا، وأصبح يشكل العمود الفقري لأي مجهودات تبذلها هذه المؤسسات والمنظمات نحوالتطوير والتحديث، كما أولت المملكة العربية السعودية التعليم اهتماما كبيرا، وخصصت له الميزانيات الضخمة، وحثت المسؤولين على الاهتمام بتدريب المعلمين؛ للرقي بمستوياتهم إلى أفضل ما يمكن؛ لضمان الحصول على نوعية متميزة من المتعلمين. ومما يوضح ذلك ماورد في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٤١٦هـ)، حث أفردت للمعلم أحقيته في التدريب قبل وأثناء الخدمة، من خلال المادة (١٧٠) والتي نصت على " تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكيا خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم، وتجديد معلوماتهم، وخبراتهم " ص ١٧ . ولعل من الشواهد على ذلك إيفاد عدد من المعلمين للدراسات العليا في الجامعات السعودية، وخارجها، وكذلك إتاحة الفرصة للمعلمين لاستكمال برامج الدبلوم التربوي، وإنشاء مراكز تدريب المعلمين في جميع الإدارات التعليمية.

- **مفهوم التدريب:**

أوردت الأدبيات عدة تعريفات للتدريب، حيث عرفه عبد الفتاح (١٤٢٢هـ) بأنه " عملية تعتمد على تقديم فن الخبرة والمهارة والعلم؛ بهدف تقديم الخدمة التدريبية للأفراد والجماعات، داخل المؤسسات الاجتماعية والخدمية، وذلك لتحقيق أعلى قدر من الأداء في مواجهة المعوقات والعقبات التي تواجه وظائفهم ومهنتهم في ضوء إستراتيجية تلك المؤسسات " ص ١٣.

وعرفه الشريف (١٩٨٣م) بأنه " مجموعة النشاطات التي تعلم المتدربين وتحفزهم، وتثري قيمهم وترتفع بمستوى تفكيرهم، وتحسين مهاراتهم القيادية، والأساليب التي يتبعونها " ص ٢٥ .

وعرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣م) بأنه " مجموعة من البرامج والدورات الطويلة أوالقصيرة والورش الدراسية وغيرها من التنظيمات، التي تنتهي بمنح شهادات أومؤهلات دراسية، وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم؛ لرفع مستواه العلمي والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعلمية " ص ٩٠.

ويستنتج مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة عبارة عن أنشطة وبرامج منظمة مخطط لها، تهدف إلى تحقيق نومهني مستمر للمعلم، وزيادة كفاياته وتطويره؛ للرقي بأدائه التربوي والتعليمي، مواكبا بذلك كل جديد يخدم العملية التعليمية.

– أهداف التدريب أثناء الخدمة:

هناك أهداف عدة للتدريب أثناء الخدمة أوردها كل من فلاتة (١٤٢٥ هـ: ١٧٦) والإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث (١٤٢٣ هـ : ٢٤)، فيما يلي:

١. استكمال تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية إذا كان هناك قصورا في برامج الإعداد قبل الخدمة.
٢. تأهيلهم تربويا؛ لتمكينهم من توفير المتطلبات التربوية لحاجات النمو لدى التلاميذ، وتهيئة المناخ النفسي الملائم لهم.
٣. تدريب المعلمين على أساليب البحث العلمي والنمو الذاتي، وتوعيتهم بالبحوث التربوية والمراجع الأساسية في الميدان، والوقوف على مهارات القياس، ووسائل تقويم التلاميذ.
٤. إعداد معلمي المرحلة الابتدائية للقيادة التعليمية، وتدريبهم نظريا وعمليا؛ لتمكينهم من القيام بدورهم في التوجيه والإرشاد.
٥. توعيتهم بالأهداف العليا لأمتهم ومجتمعهم، وتوجيههم توجيها صحيحا نحوتحقيقها.

٦. تحسين أداء الفرد وتطوير قدراته، مما يجعله راضيا عن عمله، ومن ثم يساعد ذلك على رفع الروح المعنوية لديه.
٧. تنمية بعض الاتجاهات السليمة نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين العاملين.
٨. تزويد المتدربين بالمعلومات والمستحدثات العلمية والنظريات والمعارف الإدارية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواكبة هذه المتغيرات.
٩. تعريف المتدربين بكيفية القيام بواجبات، ووظائف مهنتهم.
١٠. مساعدة المتدربين على كيفية تطبيق الأفكار والآراء والحلول النابعة من الدراسات؛ بما يؤدي إلى رتق الفجوة بين المنظرين والممارسين.
١١. زيادة قدرة المتدربين على التفكير المبدع بما يمكنهم من التكيف مع أعمالهم من ناحية ومواجهة مشكلاتهم والتغلب عليها من ناحية أخرى.
١٢. الإقلال من الأخطاء في أداء أعمالهم، وعدم ضياع الوقت والجهد والنفقات.
١٣. إكساب المتدربين أساليب التعليم المستمر، بتمكينهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر أوبإيجاد اتجاهات إيجابية نحواستمرار الالتحاق بالبرامج التدريبية لتطوير قدراتهم، وإمكاناتهم.

ويرى الباحث أن التدريب يسهم وبشكل كبير في حل المشكلات التي يواجهها المعلمون أثناء تدريسهم المنهج ، بل و تفاديا للمشكلات قبل حدوثها ، فكما أن التدريب يعد أسلوبا علاجيا لحل الصعوبات و المشكلات التي يواجهها المعلمون ، فإنه أيضا يعد أسلوبا وقائيا لا غنى عنه ، يقدم للمعلمين الخبرة و المهارة و العلم في آن واحد . و بما أن التدريب هدفه إحداث التغييرات المطلوبة لدى المتدربين، فإن التدريب لا يمكن أن يحققها دون تخطيط وأسس ومعايير يقوم عليها.

– أسس ومعايير التدريب الناجح:

يعتبر التدريب أحد الأنشطة المهمة التي تؤديها المؤسسات التدريبية، حيث يخصص لها مبالغ وأجهزة فنية متخصصة، وينفق عليها الكثير من الجهد والوقت؛ ولذا فلا بد من توفر

أسس ومعايير يقوم عليها لضمان إنجاحه وتحقيق أهدافه، وقد أشار سنبل وآخرون (١٤١٧ هـ: ٢٨٤) إلى هذه الأسس، من أهمها:

١. استناد برامج التدريب إلى إطار نظري يوجه النشاطات والممارسات التدريبية.
٢. اهتمام برامج التدريب بتلبية كافة الحاجات المهنية للمعلمين، وتمكينهم من القيام بأدوارهم المهنية في مدارسهم بكفاية واقتدار.
٣. مرونة برامج التدريب، وإتاحة الفرص للمعلمين للاختيار من مسافات مختلفة تتناسب مع ميولهم، وتشبع اهتماماتهم.
٤. توجيه برامج تدريب المعلمين نحو مبدأ الكفايات التعليمية الأساسية؛ الذي يهدف إلى إكساب المتدربين مهارات تعليمية سلوكية تساعدهم على القيام بأدوار محددة في الموقف التعليمي.
٥. مقدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى تطبيقات عملية يمكن ملاحظتها في سلوك المعلمين أثناء أدائهم الصفي.
٦. مساهمة برامج التدريب في تحقيق ذوات المتدربين، وإتاحة فرص نموهم الوظيفي؛ مما يكون له أكبر الأثر في تحقيق رضاهم النفسي عن مهنة التدريس.
٧. استثمار نتائج البحوث التربوية والنفسية وتقديم تقنيات التعليم وتوظيفها في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
٨. استمرارية تدريب المعلمين حتى يتاح لهم الوقوف على التغيرات والتطورات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والتزود بالمهارات الضرورية التي تساعدهم على أداء أدوارهم الجديدة بكفاءة وفعالية

ويرى الباحث أهمية دور المدرب المتمكن من مهارات تدريب المعلمين ، في إنجاح البرنامج التدريبي ، فبدون المدرب المؤهل و المثقف فإن البرنامج التدريبي قد لا تحقق أهدافه ، و إن كان البرنامج معدا إعدادا جيدا .

كما يرى الخليفة (٢٠٠٣ م: ٤٠٨) أن لنجاح تدريب معلم اللغة العربية أسسا ومعايير يجب مراعاتها في مقدمتها:

١. قيام برامج التدريب على أساس دراسة فعلية، وتشخيص سليم لاحتياجات النمو المهني.
٢. وجود قيادات تربوية تؤمن بأهمية التدريب، وتقف جهدها لخدمة العمل التدريبي.
٣. إعداد برامج التدريب ومحتواه بطريقة علمية سليمة.
٤. تنوع البرامج ، والأنشطة، والأساليب لتحقيق الفروق الضرورية للمتدربين.
٥. استخدام أساليب منوعة للتقويم البنائي والختامي لمتابعة أثر التدريب على أداء المتدربين.
٦. استخدام أساليب التعلم الذاتي، كالقراءة المهنية والتعليم المبرمج، والتدريب بالمراسلة والتعيينات وغيرها من الأساليب التي تؤكد ذاتية التدريب ومراعاته للفروق الفردية والاحتياجات الخاصة للمعلمين.

كما يرى الباحث أن تقوم هذه الأسس و المعايير على قدر من التكامل فيما بينها ، فبدون برامج أقيمت بناء على أسس دراسات فعلية ، فإن عملية تدريب المعلمين ستكون بعيدة كل البعد عن احتياجات المعلمين ، حتى وإن وجد القائد التربوي المميز ، و تنوعت البرامج التدريبية .

المبحث الثاني :

وركز هذا المبحث على موضوعين رئيسيين ، هما : تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية واقعه وأهدافه ، و على تعليم أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية مفهومه وأهميته وأهدافه وواقع تعليمه ، ومهارات تدريسه .

أولا : تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، و اقعه و أهدافه :

- **واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:**

على الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وبما تحظى به من اهتمام من قبل المسؤولين على تعليمها؛ إلا أن الواقع يشير إلى قصور في تعليمها في المرحلة الابتدائية، وهذه المشكلة يعود سببها إلى قصور في مناهج اللغة العربية، وقصور في أداء المعلمين وطرق التدريس، حيث يعتمدون على الكتاب المدرسي في إعداد دروسهم، بنسبة ٧٠% و٢٠% من المعلمين يعتمدون على دفاتر التحضير الخاصة بهم أوبزملائهم لسنوات سابقة و١٠% فقط يعتمدون على مصادر علمية (عطية، ٢٠٠٦م: ٣٩ ، ١٨٦) . وكما هومعلوم فاللغة لا تكتسب إلا بالدربة والمران إلا أن من الملاحظ قلة الاهتمام بتطبيق القواعد النحوية، وإصدار الأحكام بشأنها، وبما أن اللغة عموماً والعربية خصوصاً لغة صوتية تعتمد على السماع في تعليمها وتعلمها، فإنه لا يمكن إيجاد متعلمين جيدين في اللغة العربية ما لم يتم تدريسها بلغة عربية فصيحة، واستخدام معلمي اللغة العربية للتقنيات التعليمية الحديثة، وتكليف معلمين مؤهلين تربوياً لتدريس اللغة العربية.

ويمثل المنهج محورا أساسيا في إنجاح العملية التعليمية، وإثراء خبرات التلاميذ والارتقاء بقدراتهم إلا أن منهج تعليم اللغة العربية يعاني قصوراً تمثل في نقص عنصر التشويق، وعدم ارتباطه بواقع الطفل وحياته العلمية، متسما بطابع تقريري سردي، يبعث على الملل والخمول، كما أن بعض النصوص المختارة لا تتلاءم مع المستوى العقلي واللغوي للأطفال، فهي إما

معقدة وصعبة الفهم، أو أنها تقليدية تهتم بالسرد وشرح بعض النصوص وتفسير بعض الكلمات، ثم صياغة بعض الأسئلة على نحوشكلي، فلا تساعدهم على الانجذاب إليها، ولذا فقد ألمح عبيد (٢٠٠٠م) إلى أن "كتب تعليم اللغة العربية لا تشبع حاجات وميول التلاميذ، وهذا يسهم بشكل كبير في تحول العملية التعليمية من كونها عملية تعلم مبني على التشويق، إلى عملية حفظ وتلقين لا أكثر"ص ٣٥.

ويتضح مما سبق أن تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، لا يتوافق مع مستوى الطموح والآمال المبينة على المرحلة ومعلميها، إذ يلاحظ ضعف مستوى التلاميذ في المهارات اللغوية الأساسية، والذي قد يعزى إلى تدني مستوى معلميها في المجال التربوي، أوالتخصصي، أو كليهما معا، إلى جانب القصور في مناهج تعليم اللغة العربية.

- **أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية :**

تحتل المرحلة الابتدائية في التعليم العام أهمية خاصة من بين المراحل الدراسية الأخرى؛ لكونها أولى مراحل تعليم الطفل، وتشكيل خبراته وتوجيهها، وتنمية ميوله واهتماماته، ولحساسية هذه المرحلة وأهميتها، فقد حظيت باهتمام المربين والمهتمين بصياغة أهدافها، وبناء الخبرات التعليمية، والمهارات التي يحتاجها التلميذ في حياته (النصار، ٢٠٠٢م: ٢)، ولأهمية هذه المرحلة، والدور الذي تقوم به اللغة العربية في هذه المرحلة على وجه الخصوص في بناء الإنسان وتوجيه سلوكه فقد خصت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية اللغة العربية بثلاثة من أهدافها العامة للتعليم، هي:

١. تنمية مهارات القراءة، وعادة المطالعة سعيا وراء زيادة المعارف.
٢. اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب، والتحدث، والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.

٣. تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية، وتساعد على تذوقها، وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوبا وفكرة. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧ هـ: ١٣) .

وحددت وثيقة منهج اللغة العربية أهدافا عامة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وذلك في ضوء الأهداف العامة لسياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، هي:

١. الحفاظ على كتاب الله وسنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وإدراك مبادئ الإسلام وأسس شريعته والاعتزاز بحضارة الأمة الإسلامية.
٢. المساعدة على فهم القرآن الكريم والسنة النبوية، وإدراك الجمال في فصيح اللغة العربية شعرا ونثرا.
٣. تقوية القدرة اللغوية لدى التلاميذ، وإكسابهم مهارة التعبير الصحيح.
٤. تقوية ملكة التلاميذ الأدبية لتذوق أساليب اللغة وإدراك مواطن الجمال والنقد فيها.
٥. تعويد التلاميذ على الاستفادة من المكتبة العربية، والرجوع إلى أمهات الكتب.
٦. تعويد التلاميذ على فهم المادة المقروءة، والتعبير عنها بلغتهم الخاصة بحيث يشجعهم ذلك على التفكير والابتكار.
٧. تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم الخطية والإملائية، بحيث يستطيعون الكتابة الصحيحة مع ضرورة استعمال علامات الترقيم.
٨. تدريب التلاميذ على استخدام القواعد النحوية، والصرفية أثناء القراءة والكتابة والتعبير.
٩. النهوض بلغة أمتهم والسعي لنشرها. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧ هـ: ٢١) .

وتتمثل علاقة أدب الأطفال بما سبق من أهداف لتعليم اللغة العربية في أنه يحقق لدى الأطفال فهما جيدا للتصور الإسلامي للكون ، والإنسان، والحياة، وتنمية القيم الأساسية في إعمار الحياة (مدكور، ١٤٢٧هـ: ٢٠٠)، كما ينمي لديهم سمة الاعتزاز بلغتهم العربية من خلال إطلاعهم على جمالها وسحرها، وتعريفهم بتراث أمتهم، وتزويدهم بالقيم الأصيلة (عطية، ٢٠٠٧ م: ٢٧٤) وبالتالي زيادة ثقتهم بأنفسهم، كما يسعى إلى نقل القيم والمثل العليا من

نصوص القرآن، والسنة النبوية الشريفة عن طريق أحد فنونه فيمكن أن تكون قصة أوأنشودة بأسلوب شيق، ومثير لفضول التلاميذ (سبيتان، ١٤٣١ هـ: ١٣١) ، وتنمية المعاني السامية، وتوقظ الحماسة والشعور، وتثير الوجدان، وتهذب السلوك والأخلاق (الدليمي، والوائلي ٢٠٠٣م: ١٢٧) ، ويورد الخليفة (٢٠٠٣م) إلى أن " بث مثل هذه الأخلاق والسلوكيات في نفوسهم، وترغيبهم فيها، وفي التمسك بها، تقوية للعقيدة الدينية من حيث الإيمان بالله وبكتابه وبرسوله – صلى الله عليه وسلم –، وتنمية للولاء لله سبحانه وتعالى، ثم لدينه ولوطنه وأمته " ص ١٧٧.

بالإضافة إلى أن تعليمه قائم على التذوق، والتمتع بما فيه من جمال الفكرة والأسلوب، وما يشتمل عليه من حسن التعبير والأداء، وترقية الأذواق، وتهذيب الطباع، ويؤكد عطية (٢٠٠٧م: ٢٧٤) على أن أدب الأطفال ينمي قدرة المتعلمين على تحليل النصوص الأدبية وتذوقها ونقدها، وتنمية مواهبهم في الفنون الأدبية كالشعر والنثر، والخطابة.

ولذا فأدب الأطفال يهم بترقية ذوق التلاميذ الفني، وتهذيب طباعهم، ويزيد من حبهم للأدب مع إشباع الميول الفنية لديهم، وتزكية حاسة تقدير الجمال بكل ألوانه الحسية والمعنوية في نفوسهم. كما أن أدب الأطفال له دور مهم في تنمية ملكة التخيل لديهم، وتوسيع مداركهم والقدرة على حل المشكلات، والسيطرة على فنون التعبير الرئيسة (مدكور، ١٤٢٧هـ: ٢٠٠)، وزيادة الثروة اللغوية للمتعلمين من خلال اكتسابهم ألفاظ وجمل وأفكار جديدة بأسلوب شيق؛ مما يسهم في تنمية القدرة على التعبير الفني لديهم. (عطية ٢٠٠٧م: ٢٧٤).

كما تتضح علاقة أدب الأطفال في الهدفين الخامس والسادس في أنه يساعد على ترغيب الطفل للقراءة، وذلك بالبحث عن القصص والأشعار المحببة لنفسه في المدرسة سواء في الفصل أوفي مكتبة المدرسة، وفي هذه الحالة فهويرسخ العلاقة بين الطفل والمكتبة، فهوكما يرى عطية (٢٠٠٧م) " ينمي ميل التلاميذ نحو القراءة، والقدرة على الفهم والتفكير والاستنباط

والموازنة لدى المتعلمين، وزيادة ثقافة المتعلمين وتوسيع دائرة معارفهم ، ومساعدة المتعلمين على اكتساب مهارة الأداء الجيد وسلامة النطق " ص ٢٧٤. بالإضافة إلى تدريب التلاميذ على جودة الإلقاء، والجرأة في الحديث، وعلى حسن الاستماع وجودة النطق؛ لتصحيح بعض العيوب في لغتهم وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة. (سبيتان، ١٤٣١هـ: ١٣١).

كما يتضح أن لأدب الأطفال علاقة قوية بالقراءة، وهذه العلاقة تتأكد في جانبين: الجانب الأول وقائي، والجانب الثاني علاجي، وذلك من خلال إكسابهم الكلمات الجديدة بأسلوب شيق، وتعويدهم على اليقظة، وحسن الإنصات، ودقة الاستماع، فأدب الأطفال يسعى لتنمية قدرات التلاميذ، ومهاراتهم الخطية والإملائية من خلال اكتساب الكلمات الجديدة بالتنغيم كما يراه المعلم؛ ليبقى أثر تعلم الطفل مدى الحياة (سبيتان، ١٤٣١ هـ: ١٣١).

وقد دلت الأدبيات على أهمية وفعالية أدب الأطفال في تقويمه ألسنة التلاميذ عند القراءة، ويرى الباحث أن أهميته وفعاليته في تقويم ألسنة التلاميذ عند القراءة تتمثل في التطبيق الصحيح لاستخدام قواعد النحو، فقد لاحظ الباحث – من واقع ممارسته للتعليم – التطبيق الصحيح لدى شريحة كبيرة من التلاميذ للقواعد النحوية عند القراءة والكتابة عند ربط القاعدة النحوية بأبيات شعرية أونثرية مثل القصة ، بالإضافة إلى دور التنغيم للأنشودة في فهم القاعدة النحوية، وسهولة استخدامها في مجال القراءة أوالكتابة أوالتعبير. ويؤكد الخليفة (٢٠٠٣م) على دور أدب الأطفال في "تنمية القدرة على التخيل واسترجاع الأحداث والمواقف، مما يقوي القدرة على التذكر أيضا، وهذا بدوره يساعد التلاميذ على استيعاب ما يدرسون لما سيتميزون به من نشاط . " ص ١٧٧، فضلا عن تنميته لمهارات الحفظ والفهم والاستيعاب.

فأدب الأطفال يساعد في تهذيب لغة الطفل، وسمو أسلوبه وزيادة فهمه للفصحى فزيادة فهم الطفل للعربية الفصحى زيادة لشعوره بالانتماء إليها، والاعتزاز بها وبالتالي استشعار المسؤولية تجاه هذه اللغة، والمحافظة عليها أولا ونشرها ثانيا.

ثانيا : تعليم أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية مفهومه وأهميته وأهدافه وواقع تعليمه . ومهارات تدريسه :

- مفهوم أدب الأطفال:

تعددت الآراء حول مفهوم أدب الأطفال، وهذا التعدد لا يعني التعارض، بل قد يعني التوسع في تعريفه، وأن هناك نقاطا مشتركة بين أدب الأطفال والأدب بشكل عام، حيث يرى مدكور (١٤٣٠هـ) أن أدب الأطفال: " تعبير فني هادف ينبثق عن التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة " ص ٢٢٩. ويتضح من التعريف السابق أن أدب الأطفال مبني على التصور الإسلامي له ، إلا أن ذلك لا يتعارض مع مفهوم أدب الأطفال بمفهومه العام، أي أن أدب الأطفال والأدب بشكل عام ينبثقان من مفهوم وتصور واحد، ويرى الهيتي (١٩٧٨م) بأنه " الآثار الفنية التي تصور أفكارا وإحساسات وأخيلة، تتفق ومدارك الأطفال، وتتخذ أشكال القصة، والشعر، والمسرحية، والمقال، والأغنية " ص٧٢ . ويرى الباحث أن أدب الأطفال بمفهومه العام لدى الهيتي (١٩٧٨م) وبمفهومه الإسلامي لدى مدكور (١٤٣٠هـ) يتفقان في الهدف، فمفهومه العام يحث على الالتزام بالقيم والمبادئ الحميدة، وبالفطرة الإنسانية التي فطر اللهُ الناسَ عليها ، مثل: الصدق، والكرم، ومساعدة المحتاج. .. وغير ذلك، وهذا – في نظر الباحث – يتفق مع التصور الإسلامي لأدب الأطفال. ويعرفه الكندري، وعطا (١٩٩٦م) بأنه " كل ما يقدم للطفل، ويقع تحت مسامعه، وبصره، عن طريق الاختيار الدقيق من الكبار، ويستهدف تربية الطفل، وتنمية حسه، وشعوره، وتجنيبه كل المؤثرات السلبية، والتي يمكن أن تلوث مشاعره، وتجعله يسلك سلوكا غير سوي " ص ٢٧٢. وتعرفه عزة رشاد (١٤٣٠هـ) بأنه

" كل خبرة لغوية لها شكل فني ممتعة وسارة يمر بها الطفل ويتفاعل معها، فتساعد على إرهاف حسه الفني، والسمو بذوقه الأدبي، وسموه المتكامل، فيسهم في بناء شخصيته وتحديد هويته " ص ١٠ ، ويُفهم من ذلك أن أدب الأطفال مجموعة من الخبرات ذات دلالة بالنسبة للأطفال، تعمل على غرس القيم، وتنمية المواهب وتكوين الاتجاهات الايجابية، وتوسيع الميول وتنمية حاسة التذوق الفني لدى الأطفال، وتشبع حاجاتهم النفسية المتعددة، وهذه الخبرات لا تقدم كتابة فحسب، بل تشمل الكتب والتسجيلات والإذاعة، والمجلات وغيرها. ولأدب الأطفال فنون رئيسة هي القصة، والأناشيد والمسرحيات.

– أهمية أدب الأطفال:

عرف العرب ألواناً متعددة من الأدب فاهتموا بالأساطير، وقصص الملوك والشعوب، وتاريخ القبائل، والحروب التي خاضوها، وأخبار الأمم السابقة، وكانت تلك القصص، والأناشيد تحكيها وتنشدها الأمهات والمرضعات للأطفال؛ لغرض تربيتهم على الفروسية، وحب القتال وتربيتهم على العادات والتقاليد، وتعويدهم على الخصال الحميدة، مثل: الكرم، والشجاعة وحسن الجوار. (الشيخ، ١٩٩٧م: ٣٢). ولما ظهر الإسلام برسالته العالمية أولى الطفل اهتماماً بالغاً، فوضع حقوقاً للطفل تشمل جوانب كثيرة منذ الولادة، بل قبلها، حيث يقول الرسول – صلى الله عليه وسلم –: (تخيروا لنطفكم وانكحوا الأكفاء وأنكحوا إليهم) (سنن ابن ماجه، كتاب النكاح، باب الأكفاء: ١٩٥٨) . وقد جعل الرسول – صلى الله عليه وسلم – من حقوق الطفل تأديبه، فقال: (أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم) (سنن ابن ماجه: كتاب الأدب، باب ٣: ٣٦٦١). وحدد علي بن أبي طالب – رضي الله عنه – وقت تأديب الطفل فيما بين السن السابعة والرابعة عشرة، وإن دل ذلك على شيء فإنما يدل على حرص الإسلام على تعليم الأطفال وتأديبهم. ويعد القرآن الكريم مصدراً ثرياً من مصادر الأدب، إذ يقول الله تعالى: { نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَٰذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ ﴿٣﴾} [سورة يوسف:٣] .

ومن القصص: قصص الأنبياء، وقصص السابقين من الأمم، وقصص الطير والحيوان، مثل: قصة الهدهد ونبي الله سليمان وناقة صالح . وأورد (الشيخ، ١٩٩٧م) " أن للمنهج التربوي في القصص القرآني مسالك عديدة تلتقي كلها عند نقطة واحدة، هي الإيمان الذي هو سمو النفس، واتصال بالحقيقة، وتجربة حية متجددة، وتكوين للشخصية المتزنة التي تعمل جميع طاقاتها الجسمية، والفكرية والروحية في اعتدال وتوازن " ص ٧١. ولم يقتصر ذلك على القرآن الكريم فحسب بل تجاوزه إلى أحاديث النبي – صلى الله عليه وسلم – ونقله قصص وأخبار الأمم السابقة، كما عُرف حسان بن ثابت بشاعر الرسول يذود عن الإسلام ويتصدى بشعره كل من أعرض وأراد السوء بالإسلام وأهله ، وبعد وفاته – صلى الله عليه وسلم – قام الصحابة آباءً وأمهاتٍ بتعليم أبنائهم وتزويدهم بقصص عن حياة الرسول – صلى الله عليه وسلم– . إلا أنه وفي العهد الأموي والعباسي والعثماني اُهتم بأدب الكبار وأُهمل الأطفال وأدبهم ما عدا الأغنيات لغرض تسلية وترفيه الطفل.

وقد ظهر الاهتمام بأدب الأطفال عالمياً في دول أوربا، ومنها: فرنسا، وانجلترا، وتُعد اليونيسيف و اليونيسكو أحد أبرز المنظمات العالمية المهتمة بالطفل عموماً، وبأدب الأطفال خصوصاً حيث تعمل على تشجيع إنتاج كتب الأطفال. كما أن للمجلس الدولي لكتب الشباب جهوداً واضحة لأدب الأطفال، حيث أصدر المرشد الدولي عن مصادر المعلومات في أدب الأطفال، وتمت إقامة مجلس دولي لكتب الأطفال، يعمل على تشجيع الجهود الأدبية والفنية، والتوزيع الواسع لكتب الأطفال، وعلى إقامة مكتباتٍ دوليةٍ وإقليميةٍ للطفل، كما أنه يمنح العديد من الجوائز في هذا المجال، ومن أمثلتها: جائزة هانز كريستيان أندرسون الدولية لكتب الشباب، وهي تمنح كل سنتين لمؤلف على قيد الحياة يضيف جديداً لأدب الأطفال والناشئة. (اليونيسكو :٢٠٠٨م) ومن الجهود أنشأت شركة Google محرك بحثٍ خاصٍ بالأطفال www.kidrex.org يوفر خدمة البحث عن كل ماله علاقة بالطفل من قصصٍ وأناشيد مكتوبة أم مسموعة، ودلّ ذلك على اهتمام الغرب بتنمية ثقافة الطفل وتربيته، وتعزيز ثقافته ومهاراته القرائية والأدبية من خلال توظيف الإنترنت والتقنية الحديثة، ودعماً للاهتمام العالمي بالطفل وأدبه.

وإدراكاً من الكتّاب، وخبراء الطفولة والتربية في الدول العربية لأهمية أدب الأطفال في إعداد رجال الغد، فقد بُذلت جهود متواصلة في تقديم المعارف للناشئة، وتزايد المواد القرائية، والخدمات المكتبية، في إطار تثقيف الطفل وتعليمه. فأول ما ظهر أدب الأطفال في الدول العربية مترجماً، وفي المدارس المصرية بالتحديد في أوائل القرن التاسع عشر في عهد محمد علي، على يد رافع الطهطاوي (الشيخ، ١٩٩٧م: ٣٣٢، ٣٠، ٣٨). ثم عُقدت المؤتمرات التي ناقشت موضوع أدب الأطفال فكان أولها مؤتمر وزراء التربية العرب الذي عُقِد في الكويت عام ١٩٦٨م، والذي طالب بالاهتمام بثقافة الطفل العربي، ونشر الكتب والمجلات المناسبة له. (شبلول، ١٩٩٨م: ١٣٩). وفي عام ١٩٨٨م، أُنشئ مركز للتوثيق وبحوث أدب الأطفال في إطار دار الكتب بالتعاون مع وزارة الثقافة المصرية، وجمعية الرعاية المتكاملة، والذي يهدف إلى جمع وتوثيق جميع المواد المتعلقة بأدب الأطفال في مصر، والوطن العربي، وعلى النطاق الدولي، وتقديم خدمات التوثيق والمعلومات لجميع المهتمين بأدب الأطفال بصفة عامة، وتقديم المساعدة للأدباء الشباب، ومؤلفي كتب الأطفال الأدبية، وناشري تلك الكتب والمهتمين بأدب الأطفال. كما أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو) رصدت جوائز خاصة بتأليف كتب الأطفال ورسومها، وتمُنح لكاتب وشاعر ورسام من بلدان الوطن العربي وترشح كل دولة عربية عناوين الكتب الصادرة فيها لنيل الجائزة. (الأليسكو : ٢٠١٠م) .

وعلى المستوى العربي هناك جوائز ترصدها دول؛ لتشجيع أدب الأطفال، مثل: قطر والإمارات وغيرهما، ففي عام ٢٠٠٩م أُعلن عن جائزة مالية لأدب الطفل توزع لكل فائز في كل مجال من المجالات المعلنة عنها، وهي: القصة والرواية الشعر، التمثيل والمسرح، أغاني الأطفال الدراسات الأدبية، رسوم كتب الأطفال، وألعاب الأطفال المبتكرة بما فيها الوسائط الإلكترونية. وتهدف الجائزة إلى تشجيع الكتاب وغيرهم من المبدعين من العرب على إنتاج أعمال رفيعة المستوى في مجال أدب الأطفال، وتعميق القيم الإنسانية وتنمية الخبرة الحياتية لدى الأطفال، وإثراء المكتبة العربية في مجال ثقافة الطفولة، وخلق الوعي الأدبي لدى الطفل، والارتقاء بثقافته، وبناء جيل يعي هويته العربية والإسلامية وموروثة الثقافي وقيمه الاجتماعية في الوقت الذي تعاني فيه الساحة الثقافية في الوطن العربي من ندرة الإنتاج الفكري المعني بالطفولة. (وزارة الثقافة و الفنون و التراث : ٢٠١٠م) . ومجلة العربي الصغير الكويتية

تصدرها وزارة الإعلام الكويتية، منذ عام ١٩٨٦م في (٤٧) صفحة شهريا تتضمن العديد من الموضوعات الهادفة، ومنها: القصص العربية أوالمترجمة؛ لتسلية القارئ الصغير وإفادته عن طريق فتح المجال لخياله، وإطلاعه على الأدب العالمي، وإتاحة الفرصة للأطفال نشر مشاركاتهم سواء في القصة أوغيرها.

والأدب في المملكة العربية السعودية لا يعيش بمعزل عن الأدب العالمي، فقد تأثر بالاهتمام بالطفل وأدبه الذي سعى إليه بعض أدباء الوطن العربي، فكانت المملكة العربية السعودية من أوائل المهتمين بأدب الأطفال، وذلك منذ عام ١٣٧٩هـ، حيث نُشرت مجلة (الروضة) للشاعر طاهر الزمخشري والتي تعد أول مجلة سعودية مخصصة للطفل، ومجلة (حسن). ثم بدأت الصحف السعودية بتخصيص صفحة أسبوعية للأطفال تتضمنها القصة، ومن تلك الصحف: المدينة، البلاد، الجزيرة، الرياض، وعكاظ. وفي عام ١٤٠٠ هـ زاد الاهتمام بأدب الأطفال مقارنة بالسابق متمثلا بالصحافة، ودور النشر، والنوادي الأدبية، والمؤسسات الحكومية التعليمية وغير التعليمية مثل: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، حيث بلغ عدد إصداراتها في الأعوام من ١٤٠٣هـ حتى ١٤١٦هـ خمس وأربعون قصة. ومستشفى الملك فيصل التخصصي، ومكتبة الملك عبد العزيز العامة في الرياض، حيث نشرت الأعمال الفائزة في مسابقة الكتابة للطفل في مجال القصة والشعر وذلك في عام ١٤١٩هـ. (السبيل، ١٤٢٤هـ: ٩-١٢). ولمؤسسة الملك فيصل الخيرية جهداً يُذكر فيُشكر برصدها جائزة عالمية في الأدب بمسمى جائزة الملك فيصل العالمية للأدب.

ورغم الجهود التي بُذلت في أدب الطفل، إلا أن واقعه في البلدان العربية متدنٍ كماً ونوعاً إذا ما قيس بأدب الكبار (البجة، ٢٠٠١م: ٣٥٠). وهذا لا ينفي أن المعنيين بأدب الأطفال من الأدباء والمفكرين والفلاسفة والتربويين قد أدركوا أهمية دوره في تنشئة الطفل فجعلوا في صلب فلسفة أدب الأطفال إعداد الطفل إعداداً إيجابياً يعرفه بدوره في تحمل المسؤولية، والالتزام بالنظام وإتباع الأنماط السلوكية المبنية على حب الخير والعدل والمساواة. (اللبدي، ٢٠٠١ م: ٣٢) وفي هذا الجانب فقد حظي الطفل باهتمام الدولة، ففي عام ١٣٩٨هـ الموافق ١٩٧٩م أنشأت المملكة العربية السعودية اللجنة الوطنية للطفولة تحت مسمى (اللجنة الوطنية السعودية لرعاية الطفولة) والذي تم تعديله ليصبح (اللجنة الوطنية للطفولة) وذلك في تاريخ

١٤/٩/١٤٢٦هـ؛ لتعمل على تنسيق الجهود المبذولة للطفل التي تقوم بها الجهات والمؤسسات الحكومية والأهلية المعنية وتسعى إلى تطويرها، وتعزيز المشروعات والبرامج الموجهة له، برئاسة وزير التربية والتعليم (اللجنة الوطنية للطفولة، ١٤٢٩هـ: ١١، ٢٨). كما جعلت التعليم في أعلى سلم اهتماماتها؛ وذلك لأهميته في مجال تنمية الموارد البشرية وزيادة إنتاجيتها، فقد نصت المادة العاشرة على حق الأطفال من التعليم مع مراعاة تحقيق تكافؤ الفرص بينهم، كما نصت المادة الثالثة والخمسون على ضرورة مسايرة خصائص مراحل النمو لدى الطفل عند وضع المناهج، ونصت المادة الثالثة والستون على أن تحقق نموه السوي روحياً، عقلياً عاطفياً، واجتماعياً، وصقل مواهبه الشخصية (اللجنة الوطنية للطفولة، ١٤٢٤هـ: ٩٦). فأنشئت مراكز للتنمية الثقافية مزودة بالأدوات العلمية المناسبة ووسائل ممارسة الهوايات والمكتبات والعناية بها، وتزويدها بالإصدارات الجديدة من الكتب والمجلات الخاصة بالطفل. (اللجنة الوطنية للطفولة، ١٤٢٤هـ: ٩٩).

ويتضح مما سبق اهتمام المملكة العربية السعودية بالطفل تربويا و تعليميا و ثقافيا ،حيث أن الاهتمام بالطفل اهتمام بشباب المستقبل الذين سيكون على عاتقهم تطوير وطنهم و الرقي به في كل المحافل الدولية .

كما تكمن أهمية أدب الأطفال تربويا في عدد من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية:

١- الجانب المعرفي:

فالإحساس بالحاجة إلى المعرفة عند الأطفال جزء من تكوينهم الفطري؛ لغريزة حب الاستطلاع والتعرف على البيئة من حولهم، فهويزود الأطفال بالمفاهيم، والحقائق، والمعلومات في شتى المجالات الحياتية، وتزويد الأطفال بالمفردات، والتراكيب والعبارات الجديدة التي تنمي ثروتهم اللغوية وبالتالي استخدام اللغة استخداما صحيحا حديثا وكتابة، ويمرن الطفل على دقة الفهم، وحسن استخلاص المعاني من الألفاظ، والقدرة على نقد ما يسمع، وتحليله، وربط بعضه ببعض، وتمييز الجيد من الرديء. (الكيلاني، ١٩٩٠م: ١٤٥-١٤٨). ويرى الباحث أنه في ظل التفجر المعرفي، وحاجة الأطفال إلى التعرف على كل جديد، وإصدار الأحكام والقدرة

على النقد الموضوعي، فإن أدب الأطفال يعد وسيلة ناجحة وفعالة لتحقيقها، وتزويدهم بالمفردات والتراكيب، والعبارات الجديدة التي تنمي ثروتهم اللغوية بأسلوب محبب إلى نفوسهم ، وقريب من قلوبهم.

٢- الجانب الوجداني:

ويعمل أدب الأطفال على غرس القيم الدينية والمبادئ الأخلاقية، وتنميتها في نفوس الأطفال؛ مما يساعد على تكوين شخصية سليمة قوية متمسكة بمبادئ دينها، وتعاليمه، وتنمية ذوق الطفل وحسه الفني؛ كي يكون قادرا على تذوق الجمال اللغوي، واستشعار الحياة والحركة في الجملة التي يستمع إليها، وإثارة اهتماماته وتنمية ميوله نحوالإطلاع والقراءة، ويكون العادات والاتجاهات الإيجابية نحو التعاون والمشاركة في الأعمال الجماعية، وتنمية الخيال لديه وإثارة وجدانه، وإيقاظ مشاعره وعواطفه. (الكندري، وعطا، ١٩٩٦م: ٢٧٤) . فهو بذلك يسهم بشكل فعال في إيجاد الدافعية نحو القراءة والاستزادة من الخبرات، وإكسابه مهارة الانتباه والاستماع ، وبالتالي زيادة حبه للغة العربية، بالإضافة إلى تنميته القدرة على التذوق الأدبي، وتقدير قيمة الأدب، كما يرهف حس الجمال لديه، كما أن لأدب الأطفال دور فعال في تعديل السلوكيات الخاطئة التي قد يكتسبها الطفل خارج إطار المدرسة وداخلها، وغرس الصفات النبيلة، والمثل العليا، وذلك بتوظيف فنونه المختلفة مثل القصة والأناشيد (مفلح، ٢٠٠٧م: ٣٥٩) .

ويرى الباحث أهمية تحقق الجانب الوجداني لدى الطفل أكثر من غيره من الجوانب ، فهو المحرك الأساسي الذي يقوم عليه الجانب المعرفي و المهاري .

٣- الجانب المهاري:

وتتمثل أهمية أدب الأطفال في هذا الجانب في أنه يزيد من قدرة الطفل على التعامل مع العمل الأدبي الذي يقع بين يديه، أو يستمع إليه بالدرجة التي تحقق له أهدافه الخاصة به، كما يمكنه من التعبير عما يدور في عقله من أفكار، وفي قلبه، ووجدانه من أحاسيس، ومشاعر

بلغة مفهومة وفكر منظم. (أحمد، ٢٠٠٤م: ٥٥). كما يعد وسيلة مهمة لتنمية اللغة الشفهية لديه، وزيادة انتباه الطفل؛ خاصة إذا كان ما يقدم له على درجة عالية من التشويق والجاذبية، وصقل فكر الطفل والسموبوجدانه من خلال عرضه للخبرات التي يتوقع منه اكتسابها بشكل إيقاعي مسجوع، كما أنه يلبي حاجته النفسية، مثل: الحاجة إلى البهجة والفرح واللعب داخل المدرسة وداخل الصفوف الدراسية، وتتمثل أهميته أيضا في أنه يلبي لدى الطفل حاجته للانتماء والولاء، بخاصة الانتماء والولاء للدين والوطن ، كما ينمي الثروة اللغوية لدى الأطفال وثقافتهم العامة وتوسيع خيالاتهم، وتمكينهم من فهم الكلمات، وإدراك معانيها وما تحتويه من صور وأفكار . (الكندري وعطا، ١٩٩٦م: ٢٧٤) . وإذا عُلم أن للأدب عموما، وأدب الأطفال خصوصا هذه الأهمية البالغة في بناء شخصية الطفل وإكسابه لغته وتمكينه منها، فإن أدب الأطفال لا يكتسب أهميته لدوره في بناء شخصية الطفل وإكسابه لغته فحسب، بل لحاجة الأطفال إليه في شتى جوانب نموهم العقلي، والانفعالي، والاجتماعي، واللغوي، وهذا ما يحتم العناية به، وتعليمه وفق الأسس العلمية السليمة؛ ليحقق أهدافه المنشودة.

- **أهداف تعليم أدب الأطفال:**

يسعى تعليم أدب الأطفال في المملكة العربية السعودية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، هي:

١. استجلاء فصاحة الرسول صلى الله عليه وسلم والوقوف على أثر القرآن الكريم في الأدب.
٢. تأكيد الصلة بدينه وتعزيزها بكتاب الله وسنة رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم.
٣. إبراز جمال الأدب العربي، والكشف عما حفل به من عناصر الأصالة والقوة؛ ليزداد الطفل شغفا وإقبالا عليه.

٤. تدريب الطفل على القراءة الصحيحة لمختلف الألوان الأدبية، وتنمية حاسة الذوق من خلال إدراكه مواطن الجمال في النص الأدبي.
٥. توسيع أفق الطفل الأدبي من خلال تنمية خياله وابتكاراته.
٦. تزويدهم بالأفكار العظيمة، والمعاني الرقيقة والقيم الأخلاقية، وغير ذلك؛ مما يدخل في تكوينهم الفكري والثقافي.
٧. تدريب الأطفال على حسن الأداء، وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى.
٨. اكتساب الألفاظ والتراكيب اللغوية الجديدة.
٩. زيادة ثقافة الأطفال بما يكتسبونه من ألفاظ وجمل وأساليب.
١٠. الربط بين مواد اللغة العربية بجميع فروعها.
١١. تعويد الأطفال على مواجهة المواقف بشجاعة، وبث الثقة بالنفس والقضاء على الخوف والخجل. (الأسمري وآخرون، ١٤٢٨هـ: ٦) .

ويورد مفلح (٢٠٠٧م: ٣٥٧) مجموعة من الأهداف التي يحققها تعليم أدب الأطفال فيما يلي:

١. توجيه الأطفال وإرشادهم إلى السلوكيات الطيبة، والأخلاق الحميدة، وبث مثل هذه الأخلاق، والسلوكيات في نفوسهم وترغيبهم فيها، وفي التمسك بها.
٢. تقوية العقيدة الدينية من حيث الإيمان بالله وبكتابه وبرسوله – صلى الله عليه وسلم – وتنمية الولاء لله سبحانه وتعالى ثم لدينه، ثم لوطنه وأمته.
٣. تنمية القدرة على التخيل، واسترجاع الأحداث والمواقف، تقوية القدرة على التذكر أيضا، وهذا بدوره يساعد التلاميذ على استيعاب ما يدرسون لما سيتميزون به من نشاط.
٤. تنمية الميل إلى التعاطف مع الآخرين، وتفهم ظروفهم ومشكلاتهم؛ مما يدفع إلى بث روح التعاون، والرغبة في مد يد المساعدة إلى كل محتاج دون تردد.
٥. الاستفادة من قدرات الآخرين وخبراتهم في التصرف في المواقف الصعبة، وحل المشكلات، وبالتالي يجد الأطفال القدوة التي يتلمسونها، والأسوة الحسنة التي يطلبونها.

٦. توسيع مدارك الأطفال وانفتاحهم على الحياة بالصورة المعقولة التي تحميهم من خطر الانطواء والتقوقع والانعزالية؛ مما يكسبهم حياة اجتماعية سليمة، ويمنحهم القدرة على التكيف مع المواقف الصعبة بسرعة.

٧. الأخذ بأيدي الأطفال نحوالإطلاع على الإنتاج الأدبي والثقافي للكبار، ومعرفة كيف يفكرون؛ ليستطيعوا أن يشقوا طريقهم في الحياة على ضوء ما يتعلمون من هؤلاء الكبار.

٨. توفير المتعة الحلال للأطفال من خلال استمتاعهم بما في الأدب من جمال التصوير وحلاوة الأسلوب، وما يثيره النص الأدبي شعرا كان أونثرا في النفوس من الأحاسيس والمشاعر السامية وما يغرسه في الوجدان من صور جميلة تعد مرجعا للأطفال في مثلهم وأخلاقهم وأسلوب حياتهم.

٩. ترقية أذواق الأطفال، وتهذيب طباعهم، مع إشباع الميول الفني لديهم وتزكية حاسة تقدير الجمال بكل ألوانه الحسية والمعنوية في نفوسهم.

١٠. تزويدهم بالمعارف الجديدة والخبرات الرشيدة للاستعانة بها في حياتهم ومعاملاتهم مع الآخرين؛ مما يساعد على المواطنة الصالحة، والتكيف الاجتماعي والأمن والسلام النفسيين.

١١. تنمية القدرة على الحفظ والتذكر، وذلك من خلال تفاعل الطفل مع التنغيم؛ لحبه له.

١٢. وتنمية التفكير الواسع غير المقيد، بوضع حلول أخرى لنهايات القصص، والحكايات التي قُصت عليهم.

١٣. الكشف عن مواهب الأطفال في مجالات الأدب المختلفة، ورعاية الموهوبين منهم.

كما أورد كل من (مدكور، ١٤٣٠هـ: ٢٣٦) و (ويح، وآخران، ٢٠٠٤م: ٣١١) بعض الأهداف ، و منها :

١. السيطرة على فنون التعبير الرئيسية وتزويد الأطفال بالمعارف والخبرات الضرورية لهم.

٢. تنمية مهارات الاستماع، والكلام، والقراءة والاستعداد لها، وتنمية مهارة الكتابة والتذوق الأدبي لدى الأطفال.

ولتحقيق هذه الأهداف، فقد أشار الكندري وعطا (١٩٩٦م: ٢٧٥) إلى أنه يمكن تحقيقها من خلال مجمل الطرق الحديثة السمعية، والبصرية، واللمسية. ويرى الباحث أنه لا يمكن لمعلم اللغة العربية تحقيق أهداف تدريس أدب الأطفال إذا لم يُعِد لدرس أدب الأطفال الإعداد الجيد، وتسهيل ما يصعب على التلاميذ في النطق أوالفهم، والعمل على تنغيم الأناشيد، أو تمثيل الأدوار، والاستعانة بالوسائل التعليمية التي تسهم بشكل كبير في رفع مستوى الحماسة لدى الأطفال، فمعلم اللغة العربية مطالب ببذل مزيد من الجهد لجذب الأطفال إلى محتوى المنهج الدراسي من الأناشيد، والقصص.

- **واقع تعليم أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية**

يعد درس الأدب عموماً، وأدب الأطفال خصوصاً وسيطاً تربوياً مهما، فهو كما يرى فضل الله (١٩٩٨م) " يتيح الفرصة للتعرف على أسئلة المتعلمين واستفساراتهم ويساهم في تحقيق الثقة بالنفس، وروح المخاطرة التي تحتاجها عمليات البحث والكشف، وحب الاستطلاع، والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير، والمثابرة في الفحص والاستكشاف، إن كل ذلك يمكن أن يوفر للمتعلمين سياقاً نفسياً اجتماعياً، يراعي سمات الإبداع وينميها من خلال عملية التفاعل " ص ١٩٧. ورغم أهمية أدب الأطفال وتعليمه في المرحلة الابتدائية، إلا أن واقع تعليمه في المرحلة الابتدائية من واقع تعليم اللغة العربية في عمومها فهوجزء لا يتجزأ منها، ولا ينفصل عنها، وهذا الواقع يتمثل في أن معلمي اللغة العربية لا يتابعون أخطاء تلاميذهم في الحديث، والقراءة، والكتابة، ولا يسعون إلى وضع خطط لتصحيح هذه الأخطاء، إلى جانب أن كثيرا منهم لا يحرص على وحدة اللغة وتكامل فروعها، فعند تدريس القراءة يغفلون عن الإملاء مثلا، وعند تدريس القواعد يغفلون عن التعبير والأدب، فهم يدرسون كل فرع بمنأى عن الآخر. (عطية، ٢٠٠٧م: ٤١).

وأشار الدليمي والوائلي (٢٠٠٣م) إلى نتائج العديد من الدراسات ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية، ومن بينها "أن هناك تبايناً في فروع اللغة العربية من حيث الحاجة إلى تغيير مناهجها، وكانت أكثر الفروع التي طالب بها المعلمون إعادة النظر في مناهجها، هي:

القواعد، ثم القراءة، ثم البلاغة والنقد، ثم النصوص الأدبية، ثم الأدب؛ لأسباب عدة، ومنها: تأكيد المناهج على الكم لا سيما النحو والأدب، واحتواء المناهج على موضوعات قليلة الاستعمال أومعقدة لا تراعي مدارك التلاميذ، وبخاصة النحو والنصوص، وقلة استخدام المعينات التعليمية والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، وأن دراسة الأدب عموما لا تعمل على وصل المتعلم بالثقافة المعاصرة والتراث الماضي وصلا يظهر أثره في حياته."ص٦٥ . وأكدت وثيقة تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية ما سبق في أن مقررات اللغة العربية لا تعتني باستيعاب اللغة العربية وإنتاجها إلا قليلا فمن مظاهر هذا الإهمال خلو الدرس اللغوي من تدريب المتعلمين على مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وقلة الدخل اللغوي الذي يتعرض له الطفل وضحالته، وعشوائية معالجته وتركيزها على المفردات الصعبة والغربية التي لا يحتاج إليها الطفل ولا يمكنه توظيفها، وندرة الفرص المتاحة أمام الطفل لممارسة اللغة كتابة وتحدثا، وانقطاع الصلة بين الأنماط النصية التي يتعرض لها الطفل، والأنماط النصية التي يكلف أويرغب بإنتاجها تحدثا أوكتابة. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ: ١٦). وأشار مقلد (١٤١٤هـ) إلى "أن الأدب والمحفوظات يدرس تدريسا جافا، يقوم على الشرح اللغوي لفظا ومعنى، وعرض المعنى بسطحية تامة، بعيدا عن الاهتمام بالتذوق، وشرح النص دون إشراك التلاميذ، وعدم عنايتهم بتعميق مهارات الفهم والتعبير والتذوق، وضعف القراءة السليمة المعبرة للنماذج الأدبية." ص٧٢ .

كما أن معلمي اللغة العربية لديهم مفهوم وتصور خاطئ تجاه أطفال المرحلة الابتدائية، بأنهم لا يتذوقون الكلمة أوليست لديهم القدرة على تذوق الكلمة، وإبداء الرأي تجاه أنشودة أو قصة تحكى لهم، وأن أداء معلمي اللغة العربية عند تدريسهم لأدب الأطفال في المرحلة الابتدائية يتصف بالرتابة والجمود، مما يسبب مللا وانصرافا للأطفال عنه. (الرشيدي وصلاح، ١٩٩٩م: ٢٠٥). ومعظم الأطفال في المرحلة الابتدائية لا يملكون من الشعر إلا النظرة السلبية؛ لأنهم لا يعرفون منه سوى الحفظ والاستظهار، ثم إعادة إلقائه أوتسميعه أمام الصف، والمعلم غير مبال بهذا التسميع وغير مكترث بذلك الإلقاء، وكذا أن معلم اللغة العربية في أغلب الأحيان يطيل في شرح النص، فيقسم الأنشودة إلى أجزاء؛ لمزيد شرح وتفصيل، أو أن يربط الأنشودة في الدرس بدروس القواعد والإملاء، فيجري التدريبات في اللغة والمحادثة،

والإملاء، والقواعد، وبالتالي يمكن الوصول إلى استنتاج مفاده أن الأطفال لا يستمتعون في درس أدب الأطفال، ومعه لا تتحقق الفائدة المرجوة من تدريسه لهم، في ضوء الأهداف المطلوب تحقيقها. (جعفر، ١٩٩٢م: ٥١)، فتجب العناية بأدب الأطفال باختيار ما يناسب الأطفال من أناشيد وقصص وأشعار بالنسبة لمصممي مناهج المرحلة الابتدائية ومؤلفي كتبها، ومعاونة معلمي اللغة العربية للأطفال على قراءتها، أوإنشادها، أوغنائها، كلما أمكن ذلك؛ فهي إذا اختيرت بعناية، وأجيد عرضها عليهم، أو اشتركوا في تمثيلها، وغنائها، كانت عاملا قويا من عوامل تربيتهم وتثقيفهم، وتهذيب أخلاقهم، وترقية وجدانهم، واتساع دائرة خيالهم ومتعهم. (مدكور، ١٤٢٧هـ، ص ٢٠٠). ونبه خاطر ورسلان (١٤١٠ هـ) إلى مجموعة من الأدوار التي يفترض على معلم اللغة العربية القيام بها؛ للإسهام في تنمية الذوق الأدبي لدى الأطفال، "فعلى معلم اللغة العربية أن يكون عالما بأسرار التذوق وعناصره، وأن يكون ودودا لطيفا مع تلاميذه، وأن يلفت النظر إلى الأنماط الجمالية المختلفة، والتي تكون في موضع للتذوق عندما تكتشف، وأن يظهر الحماسة لما يستكشفه التلاميذ بأنفسهم، وأن يساعدهم على تبادل وجهات النظر بينهم فيما يختص بالخبرات الجمالية. "ص١٧٨.

ويرى الباحث أن معلم اللغة العربية تقع عليه مسؤولية تحقيق أهداف درس أدب الأطفال من خلال تمكنه من مهارات تدريسه .

– مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية:

كل عمل متقن يتطلب التمكن من مهاراته، ويعد تعليم أدب الأطفال أحد الأعمال التي تتطلب من معلم اللغة العربية التمكن من مهارات تعليمه ، ويعرف يوسف (٢٠٠٨م) المهارة بأنها " القدرة على القيام بأي عمل من الأعمال بدرجة عالية من الدقة والسرعة مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول " ص ٦١، ويرى الباحث بأن تمكن معلم اللغة العربية من تحقيق أهداف تعليمه وترجمتها على أرض الواقع يكمن من خلال تمكنه من مهارة التخطيط له، وتنفيذه، وتقويمه؛ ولذا فسيعرض هنا مهارات تخطيط درس الأناشيد، وتنفيذه، وتقويمه، كون الدراسة ستركز على تدريس الأناشيد؛ نظرا لاختلاف طريقة تدريس كل فن من فنون أدب الأطفال.

- **مهارات تدريس الأناشيد :**

وتعرف لدى سبيتان (١٤٣١هـ) بأنها " قطع شعرية سهلة في أسلوبها وطرائق نظمها وفي مضامينها، وتنظم على وزن مخصوص، وتصلح لتؤدى أداء جماعيا، وتهدف إلى غرس هدف انفعالي له علاقة بحياة التلميذ ." ص ٣١، ويعرفها البجة (١٩٩٩م) بأنها " القطع الشعرية المختارة القابلة للتلحين والغناء التي تثير حماسة التلاميذ، وتذكي فيهم الانتماء لوطنهم ولأمتهم العربية والإسلامية، ينشدونها في شتى المناسبات، وتتميز بالإيقاع الموسيقي المؤثر، وروح الجماعة ومن خصائصها التكرار في بعض أجزائها." ص ١٥٣، ويتضح من التعريفين السابقين أن الأنشودة تتميز بالتلحين، وأداء الأطفال لها جماعيا وفرديا؛ لتحقيق أهدافها التعليمية، وخصوصا الانفعالية منها؛ لما للتلحين والتنغيم من تأثير خاص في نفوس الأطفال، ولتحقيق أهداف تدريسه فإن على معلم اللغة العربية إتقان مهارات تدريسه، في المجالات التالية :

- **المجال الأول** : **مهارات تخطيط الدرس** :

للتخطيط مكانة مهمة في مجال التعليم؛ لأن نجاح المعلم في درسه، المتمثل في تحقيق الأهداف التربوية لعملية التعليم يتوقف بدرجة كبيرة على مهارات التخطيط الجيد له، ويعرفه جرادات وآخرون (١٤٢٩هـ) بأنه " تلك العملية التي تتضمن وجود تصور ذهني مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية، وبما تشمله من عمليات تقوم على تحديد الأهداف التربوية ، وتحديد محتوى هذه الأهداف، واختيار الأساليب والإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف، واختيار الأساليب والأدوات التقويمية المناسبة، وتحديد الأبعاد الزمانية، والمكانية، والتسهيلات اللازمة لتنفيذ الدرس." ص ٧٥. ويعرفه الحيلة (١٤٢٩هـ) بأنه " عملية عقلية منظمة وهادفة تمثل منهاجا في التفكير وأسلوبا، وطريقة منظمة في العمل، تؤدي لبلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان " ص ٥٠.

كما عرفه النصار والكثيري (٢٠٠٥م) بـ " مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يضعها المعلم لنفسه؛ ليتبعها في تدريس موضوع ما. " ص ١٧٩.

ومما سبق يتضح أن التخطيط عملية علمية مدروسة، تتضمن مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يجب على المعلم اتباعها، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة، مع أهمية مراعاته أن يتصف التخطيط بالواقعية وإمكانية التنفيذ، ومناسبته لمستويات التلاميذ، وتشتمل خطة

التدريس على الأهداف والمحتوى، وطرق التدريس المناسبة، والأنشطة، والوسائل التعليمية المراد استخدامها، ووسائل التقويم المناسبة. وأشار الرشيدي وصلاح (١٩٩٩م: ٢٧٨) إلى أن معلم اللغة العربية يجب عليه أثناء الإعداد لدرس الأناشيد أن :

١. يسجل بيانات الدرس في كراس التخطيط للدرس مثل التاريخ، والحصة، والصف، والمادة، وتسجيل عنوان الأنشودة.

٢. كتابة خطوات تنفيذ الدرس.

٣. شرح معاني المفردات، والمعاني الضمنية، والمعنى العام.

٤. يسجل الكلمات الجديدة في دفتر التخطيط التي يتوقع من الأطفال معرفة معانيها، وفهمها.

٥. يحدد الأهداف المعرفية، والوجدانية، والمهارية تحديدا دقيقا.

ويرى الباحث بأن على المعلم أن يراعي في صياغته لأهداف درس الأناشيد أن تتسم أهدافه بالشمول والدقة، وإمكانية الملاحظة والقياس، وقياس ما تحقق منها في نهاية الدرس.

وأورد عطية (٢٠٠٧م:٢١٣) مهارات أخرى لإعداد درس الأناشيد، وهي:

١. تحديد الوسائل التي يمكن الاستعانة بها في الدرس.

٢. تحديد الأسئلة التي يمكن طرحها في أثناء الدرس.

٣. كتابة أسلوب التقديم.

٤. تجزئة النص إلى وحدات؛ لغرض شرح المعنى.

- **المجال الثاني : مهارات تنفيذ الدرس :**

ويعرفه الباحث بأنه مجموعة من الخطوات والأساليب وطرق التدريس والأدوات والوسائل المقترحة في خطة التدريس، ويفعلها المعلم في الموقف التعليمي أثناء الحصة التدريسية؛ ليحقق بواسطتها الأهداف التدريسية المنشودة ، مع مراعاته تفاعل الأطفال معه أثناء تنفيذه الدرس.

ويرى الخليفة (٢٠٠٣م) أن لدرس الأناشيد خطوات يمكن لمعلم اللغة العربية السير عليها، وهي:

١) التمهيد: حيث يمهد المعلم لموضوع النشيد بحديث، أوحوار، أوأسئلة. ويرى الباحث أهمية أن يكون التمهيد مشوقاً للأطفال، ومثيراً لتفاعلهم قدر الإمكان.

٢) عرض النشيد مكتوبا إما على لوح إضافي، أوطباعته وتوزيعه على الأطفال، أوالاستعانة بالكتاب المدرسي.

٣) قراءة المعلم للنشيد قراءة خالية من النغم والتلحين.

٤) مطالبة بعض الأطفال بقراءته مع تصحيح الأخطاء، وتكرار القراءة حتى يحسنوا قراءته. ويلاحظ أن يختار المعلم الأطفال المتميزين في القراءة أولا قبل أقرانهم، مع مراعاة أن يكون تصحيح أخطائهم حال وقوعها.

٥) شرح النشيد ومناقشتهم في معناه؛ ليفهم الأطفال ما طُلب منهم قراءته.

٦) يقوم المعلم بتلحين النشيد، ويدرب التلاميذ على إنشاده ملحنا. ص١٨١.

وقد أكد طاهر (٢٠١٠م) على أهمية تلحين الأنشودة وتنغيمها " لأنها تزيد من حماسة الأطفال، وإقبالهم عليها؛ لشعور الطفل بأنه عنصر فعال، باشتراكه مع زملائه في إلقاء الأنشودة بصوت جماعي رنان " ص ٢١٦. فالأنشودة بهذه الطريقة تعد وسيلة لتأكيد ذات الطفل، وإشباع رغباته.

ويؤكد صلاح والرشيدي (١٩٩٩م.: ٢٥٧) على أهمية تنفيذ هذه الطريقة أثناء تدريس الأناشيد إلا أنهما يقترحا ترتيبا آخر، فالمعلم عليه أولا أن يهيئ التلاميذ تهيئة مثيرة وجذابة، ثم يلقي النشيد إلقاء ملحنا ومنغما، ثم يطالب الأطفال بمشاركته تلحين الأنشودة، ثم قراءتهم لها قراءة فردية، فيصحح لهم الأخطاء التي يقعون فيها، ثم يغني الأطفال الأنشودة لوحدهم، يعقب ذلك مناقشتهم في معاني النشيد، وفي كل الخبرات المستفادة منه مناقشة تهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

ولاحظ الباحث أن هناك اختلافا حول توقيت مناقشة المعلم الأطفال في معاني الأنشودة، فيرى بعض التربويين، مثل: جابر (١٩٩١م: ٢٤٧)، وزايد (٢٠٠٦م: ١٧٤)، وغيرهما أن تكون المناقشة بعد التلحين، بينما يرى البعض الآخر، مثل: البجة (٢٠٠١م: ١٥٨)، والدليمي، وسعاد (٢٠٠٣م: ١٢٧) وغيرهما، أن المناقشة تسبق التلحين، وبالرغم من ذلك فإن الباحث يرى أن مناقشة المعلم لتلاميذه قبل تلحين الأنشودة بشكل فردي أوجماعي

هو الأنسب؛ فالطفل لا يمكن له أن يستشعر اللحن في نفسه ويتأثر به إلا بعد أن يفهم موضوع النص الأدبي ومضمونه يلي ذلك التدريب على الإنشاد والتلحين.

وذكر أحمد (٢٠٠٦م: ١٢٠) أن الأنشودة تقدم للطفل في ثلاث مراحل رئيسية وهي:

١- مرحلة الأداء والإلقاء.

ويقصد بها قيام المعلم بأداء الأنشودة أولا، ثم الأطفال جماعيا، ثم كل طفل على حدة، مع أهمية إظهار تفاعل الطفل معها من خلال نبرات الصوت، وحركات الجسم، والتعابير الظاهرة على وجهه . وللباحث تعقيب على هذه النقطة في أن للمعلم دورا فعالا ومؤثرا في تحديد استجابات الأطفال وتفاعلهم مع الأنشودة، وذلك بتفاعل المعلم وحماسته أثناء إلقاء الأنشودة أولا، وإلا فإن الأنشودة لن تكون سوى تدريباً على حسن القراءة والتسميع؛ مما يصل بالأطفال إلى الملل من تدريسها.

٢- مرحلة الحوار أو المسرحة والتمثيل.

ويقصد بها خروج الطلاب وأداء الأنشودة جماعيا أمام أقرانهم ، سواء داخل الفصل أو خارجه .

٣- مرحلة التنغيم.

وهي مرحلة شبيهه بمرحلة الأداء و الالقاء ، و تزيد عنها بالتنغيم و التلحين .

وأكدت الأدبيات والدراسات السابقة على أهمية أن يحرص المعلم على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى الأطفال، فقد أوصت دراسة المعيقل (١٤١٧هـ)، والعثيمين (١٤٢٣هـ)، والسلامي (٢٠٠٣م)، والمجيدل (٢٠٠٦م)، والسالم (٢٠٠٩م) بتدريب معلمي اللغة العربية على أساليب تنمية الثروة اللغوية وتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى الأطفال. وأشار مقلد (١٤١٤هـ) إلى " أن الأدب والمحفوظات يدرس تدريسا جافا، يقوم على الشرح اللغوي لفظا ومعنى، وعرض المعنى بسطحية تامة، بعيدا عن الاهتمام بالتذوق، وشرح النص دون إشراك التلاميذ، وعدم عنايتهم بتعميق مهارات الفهم والتعبير والتذوق، وضعف القراءة السليمة المعبرة

للنماذج الأدبية " ص ٧٢. فتكوين الذوق الأدبي في نفوس الأطفال يعد من الأغراض الكبرى التي يهدف تدريس الأدب بشكل عام إلى تحقيقها، حيث يفترض على معلم اللغة العربية القيام بمجموعة من الأدوار؛ للإسهام في تنمية الذوق الأدبي لدى الأطفال، ومن ضمنها أن يكون عالما بأسرار التذوق وعناصره، وأن يكون ودودا لطيفا مع تلاميذه، وأن يلفت النظر إلى الأنماط الجمالية المختلفة، والتي تكون في موضع للتذوق عندما تكتشف، وأن يظهر الحماسة لما يكتشفه التلاميذ بأنفسهم، وأن يساعدهم على تبادل وجهات النظر بينهم فيما يختص بالخبرات الجمالية. (خاطر، ورسلان، ١٤١٠هـ: ١٧٤).

واقترح شحاتة (١٤١٤هـ: ١٩٧) طريقة مبتكرة لتنمية التذوق الأدبي لدى الأطفال، وتقوم على أساس أن النقاش الشفوي ييسر عملية التذوق، بشرط أن يكون النقاش في صورة مجموعات صغيرة توفر التغذية الراجعة للجميع، ويكون دور المعلم موجها ومرشدا يوفر للتلاميذ النشاط والدافعية، وتتحدد الخطوات في:

١. **لا تذوق من دون فهم**: مناقشة التلاميذ في مضامين النص الأدبي من حيث الفكرة العامة والأفكار التفصيلية، ومعاني المفردات في جمل تامة.
٢. **تأمل وتخيل**: يطلب من التلاميذ إصدار حكم تذوقي بعد النظر للنص الأدبي، وتشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بلغتهم الخاصة حول النص الأدبي.
٣. **اقرأ وعبر**: يطلب من الأطفال الاستماع إلى قراءته للنص الأدبي قراءة واعية ممثلة للمعنى أو قراءة أحد التلاميذ أو باستخدام الوسائل السمعية،مع مراعاة التأني في القراءة وإخراج الحروف من مخارجها وضبط الكلمات والتعبير عن الانفعالات بصوت واضح.
٤. **ناقش ثم أجب**: من خلال تقسيمه للتلاميذ إلى مجموعات صغيرة، ثم يطرح المعلم مواطن التذوق الأدبي في النص على شكل مشكلات ترتبط بالألفاظ المناسبة الموحية، والترتيب المناسب للأفكار، وأسرار الجمال في التعبير والتصوير، ويطلب من كل مجموعة أو تتناقش معا في هدوء؛ لتحل هذه المشكلة، وتحدد أسرار الجمال في الكلمات والعبارات والصور.

٥. **تذوق بمفردك:** فيطلب من التلاميذ تحديد مضامين النص الأدبي أولا، ثم مواطن الجمال في اللفظ والتعبير والتصوير ثانيا، من خلال تزويده للتلاميذ بنص أدبي يشبه النص الأدبي الذي سبق درسه وتذوقه في فكرته، على أن يعطى كواجب منزلي يكلف التلاميذ به، ويمكن في البداية تزويد التلاميذ بأسئلة مساعدة.

ويجدر التنبيه إلى أن هناك مجموعة من الأمور التي على معلم اللغة العربية مراعاتها عند تدريسه الأنشودة مثل: استغلال المناسبات الوطنية والدينية في تدريس الأناشيد، والابتعاد عن الشرح التفصيلي والتحليل الدقيق للأنشودة، وتقديم الأنشودة باستخدام وسائل تعليمية، وإعطاء الأطفال فرصة تلحين الأنشودة بأنفسهم، وتأدية الأنشودة بشكل فردي مرة، وجماعي مرة أخرى وتفعيل الأنشطة المدرسية كالإذاعة المدرسية بتشجيع الأطفال على إلقاء ما تعلموه من الأناشيد أمام زملائهم، وربط النشيد بالحركات والإيماءات. (زايد، ٢٠٠٦م: ١٧٦).

ويرى الباحث أهمية التزام المعلم بالخطوات والأساليب وطرق التدريس والأدوات والوسائل المقترحة في خطة التدريس و تفعيلها في الحصة التدريسية ، لضمان تحقيق أهداف الدرس الأدبي ، مع مراعاته لخصائص نمو الطلاب و توظيفها بما يخدم العملية التعليمية .

- **المجال الثالث : مهارات تقويم الدرس :**

يمثل التقويم أحد أهم مراحل العملية التدريسية داخل الصف؛ فهي المرحلة التي يتم فيها التأكد من تحقق أهداف تدريس النشيد، ووسيلة لتحديد مواطن القوة والضعف بتشخيص المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف، فمن خلاله يتوفر للمعلم التغذية الراجعة التي تمكنه الارتقاء بمستواه التدريسي وتحقيق أهداف درسه بدقة وفاعلية، ويُعرف التقويم لدى النصار والكثيري (٢٠٠٥م) بأنه " العملية التي يلجأ إليها المعلم، لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه، مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات، التي يتم تحديد نوعها في ضوء الهدف المراد قياسه " ص١٧٩، ويهدف التقويم إلى جملة من النقاط المهمة كقياس تحصيل التلاميذ للدروس أو اكتسابهم مهارة أو خبرة معينة ، وقياس النمو الشامل للتلاميذ في جميع الجوانب معرفيا (المعرفة والفهم) ووجدانيا (المعتقدات القيم، الاتجاهات) ومهاريا (ماذا يستطيع أن يفعل؟)، والتعرف إلى مستوى النمو المعرفي الذي وصل إليه الطفل، ومساعدة المعلم على تقويم أدائه التدريسي، وتقويم نجاحه في العملية التعليمية من خلال نتائج التقويم الذي يقوم به مع أطفاله. (سلامة،

وآخرون، ١٤٣٠هـ: ٣٥٩). ويتضح مما سبق أن الهدف الرئيس من عملية التقويم هو تحسين عملية تعلم الأطفال، وتحديد مدى نجاحه في ضوء معايير معينة، مما يكون له الأثر على كل من الطفل والمعلم والمنهج ؛ من أجل ذلك تمر دورة التعلم بثلاث مراحل للتقويم هي:

١- **التقويم التشخيصي**: لتحديد أساليب التعلم واهتمامات الأطفال.

٢- **التقويم التكويني**: لإعطاء التغذية الراجعة خلال عملية التعلم.

٣- **التقويم الختامي والتقييم وكتابة التقارير**: لإظهار مدى تمكن الطفل من المهارات والمعارف. (الصافي، وآخران، ١٤٣١هـ: ٥٥٨).

واقترح سبيتان (١٤٣١هـ : ١٤٠) طرقاً عدة لتقويم الدرس، وهي:

١- التسميع لمن حفظ من التلاميذ فرداً فرداً مع الحرص على ضبط النطق.

٢- إجراء مسابقة بين التلاميذ على حسن الإنشاد، واختبار قدرة كل منهم على الإلقاء الصحيح والتمثيل، وأداء كل فقرة باللهجة أوالنبرة المعبرة عن المعنى.

٣- طرح بعض الأسئلة؛ للتأكد من فهم المعنى المطلوب، وما تتضمنه الأنشودة من قيم واتجاهات.

بالإضافة إلى استماع المعلم إلى إنشاد التلاميذ وإلقائهم المعبر، ومتابعتهم في مجال الإنشاد من خلال الأنشطة المدرسية الجماعية، وتشجيع التلاميذ على تقويم أدائهم بأنفسهم عن طريق المحاورة والمناقشة، وتصحيح أخطائهم الإنشادية في حالة وقوعها، وعمل اختبارات شفوية في الأناشيد، وملاحظته لقدرة التلاميذ على توظيف الأنشودة في الدروس الأخرى. (زايد، ٢٠٠٦م: ١٧٧)

وإلى جانب ما سبق، فإن هناك أمورا ينبغي مراعاتها في تعليم الأناشيد، نبه عليها طاهر (٢٠١٠م)، وهي "منح التلاميذ الحرية في أثناء تأدية الأناشيد، وأيضا تقسيم التلاميذ إلى مجموعات إنشادية بحسب تقارب الأصوات وتشابهها."ص٢٢٢ ، وأورد عطية (٢٠٠٧م) "اندفاع المعلم وحماسه العالي للتعامل مع النص، التأكيد على فهم المعنى، الحرص على إثارة وجدان المتعلم، وترغيب التلاميذ للنص." ص٢٧٧ .

وللتقويم أسسا عامة يجب على معلم اللغة العربية الاهتمام بها ومنها أن يرتبط التقويم بأهداف المنهج والأنشطة المقدمة، وأن ينوع في وسائل التقويم فلا توجد وسيلة تصلح لقياس كل الظواهر اللغوية، ومستويات التلاميذ، ومراعاته استمرار النشاط التقويمي منذ بداية الدرس وحتى نهايته. (جابر، ١٩٩١م: ١٩٢) . وأن يكون التقويم شاملا بحيث يمتد من المهارات المراد تنميتها، والتدريب عليها، والمهارات التي سبق التدريب عليها. (شحاتة، ١٤١٤هـ: ٢٠٠) ، ومراعاته الفروق الفردية بين التلاميذ والاهتمام بهم جميعا ضعافا ومتفوقين وموهوبين. (سبيتان، ١٤٣١هـ : ٢٧٢)، وبناء عليه يمكن استنتاج أن التقويم الجيد عامة، وتقويم درس اللغة العربية خاصة يراعى فيه إشراك الأطفال في تقويم أنفسهم ووضع معايير للتقويم، وتتبع فيه عملية منهجية مخططة.

المبحث الثالث : خصائص المرحلة الابتدائية وعلاقتها بتدريس أدب الأطفال :

١ – خصائص النمو الجسمي:

يتميز الطفل في هذه المرحلة بالنمواجسمي السريع، حيث يتزايد الطول بمعدل (٤-٥%) سنوياً والوزن بمعدل (١٠ %) سنوياً، وتتناسق نسب أجزاء الجسم، وتظهر الأسنان الدائمة ويتزايد ضغط الدم، ويتناقص معدل فترة النبض، ويزيد طول وسمك الألياف العصبية، وعدد الوصلات بينها، وبالتالي قدرته على القيام بأعمال حركية ويدوية معقدة، وسرعة الاستجابة. (الهنداوي ٢٠٠٥م: ٢٤٨)، ويميل إلى السيطرة والألعاب المختلفة، وخاصة التي تتطلب مهارات كثيرة. (أبوالخير، ٢٠٠٣م: ١٤٤)، ويشتد ميله إلى المقاتلة والسيطرة والألعاب المختلفة وخاصة التي تتطلب المهارة والمنافسة. (قزاقزة، ٢٠٠٨م: ١٤٥). وتعد هذه من أهم مراحل النمواجسمي لدى الطفل؛ إذ يبلغ ذروته، فأبرز ما يميز هذه المرحلة جسميا هوسرعة استيعاب الطفل وتعلمه للحركات الجديدة، والقدرة على المواءمة الحركية لمختلف الظروف. (قناوي، وعبد المعطي ٢٠٠٠م: ٧٩).

فعلاقة خصائص النمو لطفل المرحلة الابتدائية بتدريس أدب الأطفال تتضح في دور أدب الأطفال في توظيف هذه الخصائص وتلبية احتياجاتها وذلك من خلال تمكن المعلم من مهارات تدريسه ، حيث أن تدريس الأناشيد يعودهم على الجرأة في القول، والقدرة على العمل، وبث روح المرح والحركة. (طاهر، ٢٠١٠م: ٢٠٣)، كما أن تدريس أدب الأطفال يبعث التجديد والحركة والنشاط في نفس الطفل، وإزالة الملل من نفسه (فضل الله، ١٩٩٨م: ١٩٩)، كما يعمل تدريسه على تنمية اتجاهات الطفل الجسمية الصحيحة، عن طريق تعليمه الشروط الصحية لتناول الغذاء الجيد، والأطعمة الطازجة، وتربيته صحيا بتعليمه كيفية الحافظة على جسمه، وتعليمه وظيفة كل عضومن أعضاء جسمه، والتعبير عنها. (إبراهيم، د.ت: ٨٤).

ويرى الباحث أن تدريسه لا يقتصر على تعليم الطفل وتنمية اتجاهاته الجسمية الصحيحة فحسب، بل بتصحيح المفاهيم الخاطئة التي تعلمها من خارج المدرسة أو داخلها أيضا.

٢ – خصائص النمو الانفعالي:

وتزداد حساسية الطفل في هذه المرحلة إلى النقد، ويزيد اهتمامه بالآخرين (بابكر وخضر ١٤٢٨هـ: ١٧)، ويزداد اهتمامه بالقيم، والمثل، والأخلاق. (الشنطي، ٢٠٠٣م: ١٣٠)، فتتكون لديه القدرة على تقييم الأشياء، والأفعال، والأشخاص، بالإضافة إلى مفاهيم الطاعة والاحترام والشعور بالخطأ والذنب، والشر والخير. (سليم، ١٤٢٣هـ: ٣٣٧). وحدّد أحمد (٢٠٠٦م: ٣٤٦) مجموعة من خصائص النمو الانفعالية لدى طفل هذه المرحلة، وهي:

١- تكون العواطف والعادات الانفعالية المختلفة.

٢- يبدي الحب، ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل.

٣- تتحسن علاقاته الاجتماعية والانفعالية مع الآخرين.

٤- لديه حساسية من النقد، ويميل إلى نقد الآخرين.

٥- ينمو لديه الشعور بالمسؤولية، ويستطيع تقييم سلوكه الشخصي.

٦- ينمو لديه الوعي بأهمية الانتماء، إلى جانب القدرة على كف نوازع العدوان.

ويرى طاهر (٢٠١٠ م) أن "أدب الأطفال يحمل ألوانا من المعرفة والتهذيب النفسي؛ حيث يعتبر وسيلة فعالة من وسائل التربية الحديثة؛ لأنه من أقوى عوامل الاستثارة في الإنسان، فهو يجذبه إليه جذبا طبيعيا، ويشحذ انتباهه بالالتفاف الواعي إلى الحوادث، والمعاني المتضمنة في النص الأدبي. ويرى الباحث إمكانية تحقيقه من خلال تدريس الطفل القصص الاجتماعية التي تصور المثل العليا ومشكلات المجتمع، وكذلك الأناشيد الوطنية، والأناشيد التي تحث على أهمية الجماعة، وحسن اختيار الصديق. . الخ."ص٢٠٢ ، فلتدريس أدب الأطفال دور مهم فمن خلاله تنقل القيم والمثل العليا، ونزعات الخير والأخلاق القويمة، وتحل مشكلة الخجل والانطواء لدى الطفل بتعويده على الجرأة والشجاعة في مواجهة الجماعات ومخاطبتهم بلباقة أوالإنشاد أمامهم دون خوف. (سبيتان، ١٤٣١هـ : ١٣١). وقد أورد محمد (٢٠٠٦م) على أن "تدريس أدب الأطفال ليس هدفا بحد ذاته، بل وسيلة ينتقل بالمدرسة وبعمليتها التعليمية من التلقين إلى تزويد الطفل بالخبرات العقلية والوجدانية، وإعادة تنظيم خبراته السابقة بصورة تضيف إلى معناها وتوجيهها، وبالتالي خلق المواطن السليم جسما وعقلا وروحا ووجدانا " ص٨٥ .

٣ – خصائص النمو العقلي :

وأشار مخيمر (١٤٢١هـ: ١٢٨) إلى أن بياجيه ذهب إلى أن النمو العقلي المعرفي عند الأطفال يسير في أربعة مراحل، هي:

١- مرحلة النمو الحسي الحركي (من الميلاد حتى سن سنتين).

٢- مرحلة ما قبل العمليات العقلية (٢-٧ سنوات).

٣- مرحلة العمليات المحسوسة (٧ – ١٢ سنة).

وفي هذه الفترة ينتقل فيها الطفل نحو الاهتمام بالحقائق، فينجذب إلى قصص الشجاعة والمخاطرة والمغامرات، وقصص الرحالة والمستكشفين، خيالية كانت أم واقعية، والتي تعتمد على التفكير والتوقع، وتزداد لديه القدرة على الاستظهار والتذكر بدرجة كبيرة، ويستطيع الأطفال في هذه المرحلة حفظ الحوادث التاريخية والحقائق العلمية، والألفاظ والعبارات والأناشيد، وتزداد لديهم القدرة على إدراك علاقات الأشياء بعضها ببعض بأسباب واقعية علمية وخصوصا العلاقات الزمنية والمكانية. (طعيمة، ١٩٩٨م: ٦٣)، فالطفل في هذه المرحلة لديه القدرة على التخيل بتركيب صور لا توجد في الواقع، ويكون هذا التخيل متجها نحو هدف معين. (سليم، ١٤٢٣هـ: ٣٣٠). ويرى الباحث إلى أنه يمكن توجيه خيال الطفل في هذه المرحلة إلى العديد من الأنشطة المدرسية، مثل: تفعيل المسرح، أو تأليف قصة من واقع فهم الطفل للأنشودة.

٤- مرحلة العمليات الصورية (الذكاء المجرد)، (١٢ – ١٥ سنة).

كما يرى طاهر (٢٠١٠م) أن درس أدب الأطفال " يثير في نفس الطفل التلميذ الخيال، ويربي وجدانه، ويرهف حسه، ويقوي ذاكرته وحافظته، ويحرك فيه الانتباه " ص ٢٠٣، وبذلك تنمو شخصيته، ويتطور ليس عقليا فحسب، بل في جميع جوانب نموه. ويعلق فضل الله (١٩٩٨م) بأن درس أدب الأطفال " ينبغي أن يكون فرصة للاستماع الناقد، والقراءة الناقدة، وإبداء الرأي والتعليل والتفسير، وكشف العلاقات، واستخدام الخيال " ص ١٩٨.

٤ – خصائص النمو الاجتماعي:

يميل الطفل في هذه المرحلة إلى الاستقلالية، واتساع دائرة ميوله واتجاهاته واهتماماته، كما يزداد الوعي الاجتماعي، ويتأثر بالقيم الاجتماعية كالتعاون، والتنافس، والقيادة والتبعية ، فتنمو لديه حاجة انضمامه إلى جماعة الأقران، فتزداد حدة تأثير الجماعة عليه، ويضطرب سلوكه إذا حدث صراع أومعامله خاطئة من جانب الكبار، ويتضح ذلك من خلال تفاعله مع أقرانه في المدرسة بممارستهم بعضا من ألوان النشاط المدرسي أو الاجتماعي ويميل نحو القيام بالمسؤوليات (زيعور ٢٠٠٨م: ٢١٠) .

وتدريس أدب الأطفال يسهم بشكل كبير في مراعاته لخصائص نموه الاجتماعي وذلك من خلال تلبية احتياجات الطفل بتعريفه على بعض ما يدور في عالمه من مشكلات، وتصويره لجانب من حياة مجتمعه بما فيه من قيم وعادات وتقاليد. (طاهر، ٢٠١٠م: ٢٠٣)، كما يسهم تدريس النص الأدبي بشكل كبير في الانتقال بخيال الطفل إلى أبطاله، حيث يتصور نفسه بينهم، ومشاركا لهم مغامراتهم وبطولاتهم، فتحرك لديه العواطف والحماسة، وتنمى لديه فضيلة الشعور مع الغير والتفاعل معهم. (سبيتان، ١٤٣١هـ : ١٩٠).

ويرى الباحث أن المعلم يمكن أن يلبي خصائص نمو الأطفال اجتماعيا من خلال المسرحة و التمثيل داخل الفصل أو خارجه أو من خلال الاذاعة المدرسية ، أو المشاركة في المسابقات الانشادية و المسرحية على مستوى المنطقة التعليمية .

٥ – خصائص النمو اللغوي:

وتتمثل أهمية النمو اللغوي في علاقته الكبيرة بالنمو العقلي والاجتماعي والانفعالي، فكلما تقدم الطفل في السن تقدم في تحصيله اللغوي وفي قدرته على التحكم في استخدام اللغة بطريقة سليمة. وللنمو اللغوي مراحل ثلاث اقترحها جان بياجيه، وهي:

١– مرحلة الإدراك البديهي، من سن (٤–٧ سنوات).

٢– مرحلة الممارسة الملموسة، (٨ — ١١ سنة).

وفيها يتكون لدى الطفل تصورات نتيجة لتراكم الخبرة، فالممارسة والخطأ لا تتم عشوائيا، بل يتم قياسها بناء على ما اكتسبه من خبرة.

٣– مرحلة التجديد، وتكوين المفاهيم، (١٢ — ١٥ سنة). (الشنطي، ٢٠٠٣م: ١٣٠)

وهناك مظاهر لغوية أشار إليها قناوي وعبد المعطي (٢٠٠٠م: ١٧٨) ، تتمثل في:

١- نمو المحصول اللغوي ، أي زيادة الثروة اللغوية للطفل.

٢- نمو التراكيب اللغوية ، مثل: القدرة على التمييز بين المترادفات، والكشف عن الأضداد، والتمييز بين الأسماء الدالة أعلام أوأشياء، وبين الأفعال الدالة على زمن أوحركة، والقدرة على استعمال الأفعال في أزمنتها الصحيحة.

٣- نمو مهارات الاتصال، وتعتمد مهارة الاتصال والتعبير الشفوي على نمو الذخيرة اللغوية، وقدرة الطفل على التركيب اللغوي.

٤- نمو مهارة القراءة.

٥- نمو مهارة الكتابة ، ففيها يسيطر الطفل على الكتابة؛ لنمو قدرته الجسمية والحركية، بشكل يساعده على السيطرة على القلم، ويميل إلى الكتابة بخط جميل؛ لأنه يتذوق الجمال فيما يأتي به من أفعال، كما يمكنه من كتابة موضوع إنشائي وصفي، ومحاولته الوزن بين قدرته القراءة والكلامية من جهة وقدرته التعبيرية التجريدية من جهة أخرى.

ويرى قزاقزة (٢٠٠٨م: ١٤٨) أن هذه المرحلة يمتاز النمو اللغوي فيها بالتالي:

١- أنها مرحلة الوعي اللغوي، والذي يعني القدرة على التفكير باللغة على مستوى الوعي والشعور، ويشتمل على التفكير باللغة بالتعليق على أصواتها، وترتيب كلماتها، سواء كانت ملفوظة أم مكتوبة، واختيار أكثر المفردات والتعابير مناسبة مع المعنى المقصود.

٢- تزداد المفردات بحوالي (٥٠ %) عن ذي قبل.

٣- التمكن من الجمل المركبة والطويلة.

٤- يزداد إتقان الخبرات والمهارات اللغوية، مثل: مهارة طرح الأسئلة، ومهارة الإجابة عنها.

٥- يزداد فهم المفردات، وإدراك التماثل والتشابه اللغوي.

٦- طلاقة التعبير والجدل المنطقي.

٧- الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ.

٨- تمييز المترادفات، ومعرفة الأضداد.

ويعد تدريس أدب الأطفال من أنجح الوسائل في تعليم اللغة، وترقية أسلوب الطفل والارتفاع بمستوى لغته، فالطفل كما ذكر طاهر (٢٠١٠م) " يستمع إلى المعلم باهتمام فيتعلق

ذهنه بالقصة، فيسمع كلماتها كما ينطقها المعلم، وينتبه إلى الجمل التي يتفوه بها، فيتزود بالأفكار والمفردات والأساليب فيتعلم النطق السليم للألفاظ، والتركيب الجيد للعبارات " ص ٢٠٣، وأضاف أن تدريسه يمرن الطفل على إجادة الإلقاء، والتعبير، والتمثيل، مع الجرأة في الكلام، وتنمية ذوقه اللغوي والأدبي، وتزويده بألفاظ اللغة، والأساليب المهذبة، والعبارات الجميلة. (طاهر، ٢٠١٠م: ٢١٦)، فتدريسه يعد فرصة للطفل لتنمية استعداده للتذوق الأدبي، وإجادة النطق بالكلمات وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وزيادة ثروته اللغوية (فضل الله، ١٩٩٨م: ص ١٩٩)، بالإضافة إلى تنمية ميول الطفل اللغوية، عن طريق ترك الحرية له في قراءة القصص، والمجلات التي تتناسب ونموه العقلي واللغوي، وبعض الأنشطة كالاشتراك في الرحلات أوالمسرح أومجلة المدرسة ومكتبتها أوالإذاعة المدرسية، فالطفل بحاجة إلى حرية التعبير داخل حجرة الدراسة وخارجها. (إبراهيم، د.ت: ٨٤) .

وقد ذكر قناوي وعبد المعطي (٢٠٠٠م: ١٨٥) تطبيقات تربوية؛ لرعاية النمو اللغوي، وهي كالتالي :

١- اكتشاف اهتمامات التلميذ وتشجيعه على قراءة الكتب التي تتناسب مع جنسه وعمره وميوله ومستواه التحصيلي بما فيها من نماذج لغوية منتقاة تساعد على الترقي اللغوي عند الطفل وتوسع مجاله الإدراكي.

٢- تشجيع التلاميذ على التعبير التحريري فيكلف كل طفل بتسجيل ملاحظاته في الخارج، وكتابة الأحداث الهامة والتعليق عليها، وتلخيص القصص التي يعجب بها، وكتابة تقارير عن مشاهداته في الرحلات التي يشترك فيها.

٣- تشجيع الأطفال على القراءة الجهرية مع ملاحظة الفروق الفردية، وتجنب الإسراف في تصحيح أخطاء الطفل؛ حتى لا يثبط ذلك من همته ويشعره بالقصور والعجز.

٤- الحد من قراءة الكتب والقصص التي تؤدي إلى إثارة الرعب والفزع في الأطفال والتي تثير القلق والأحلام المزعجة لديهم، وكذلك كتب الخرافات والمغامرات الخارقة التي لا تعود على الأطفال بالنفع.

ونبه إبراهيم (د.ت) إلى أن مسؤولية نمو الطفل اللغوية تقع على عاتق معلم اللغة العربية وذلك بمراعاته ما يلي:

١- التدرج مع التلاميذ في القراءة بحيث يبدأ معهم بالمعاني الحسية وانتهاء بالمعاني المجردة.

٢- مساعدة التلاميذ على النطق اللغوي الصحيح وعدم المغالاة في ذلك.

٣- الإكثار من الحديث للطفل عن الأمور والأشياء التي تشد انتباهه وتهمه بأسلوب بسيط يستطيع إدراكه.

٤- تشجيع الطفل على الإكثار من القراءة. ص٨٣.

ويرى الباحث أنه لا يمكن أن يقوم معلم اللغة العربية بمسؤوليته الملقاة على عاتقه دون أن يكون معدا إعدادا سليما في كليات إعداد المعلمين و الكليات التربوية ، بالإضافة إلى تلبية البرامج التدريبية لاحتياجاته التدريسية ، و أن تكون مواكبة للمتغيرات التي تطرأ على العملية التعليمية و التربوية .

ثانيا: الدراسات السابقة:

على الرغم من أهمية أدب الأطفال وتدريسه، إلا أن الدراسات العلمية لما تلتفت بعد إلى تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وقد عثر الباحث على عدد من الدراسات، قام بتصنيفها في محورين، تناول الأول منها الدراسات التي تناولت تدريس الأدب، بينما ركز الثاني على الدراسات التي عنيت بالتقويم في أداء معلم اللغة العربية، وقد تم استعراض الدراسات السابقة وفقا لهدف الدراسة، ومنهجها، ومجتمعها ، وعينتها، وأدواتها، وأهم النتائج التي توصلت إليها ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

المحور الأول: دراسات تناولت تدريس أدب الأطفال :

حظي أدب الأطفال باهتمام بحثي قليل في الدول العربية – على حد علم الباحث – خاصة فيما يتعلق بتدريسه، وفيما يلي نستعرض الدراسات التي تناولت تدريس أدب الأطفال.

أجرت أسماء الشريف (١٩٩٣م) دراسة هدفت إلى تقويم النصوص الشعرية للأطفال في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالمناهج المطورة لعام (١٩٨٩م – ١٩٩٠م)، والوصول إلى المعايير التي يمكن في ضوئها اختيار الشعر المناسب للأطفال. وملاحظة الاتجاهات العامة السائدة بين معلمي اللغة العربية في تدريس النصوص الشعرية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي. ومحاولة الاهتمام بتنمية التذوق الأدبي لدى التلاميذ من خلال تجريب تدريس بعض الشعارات المقترحة باستخدام إستراتيجية مناسبة. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، فأعدت معايير للحكم على الشعر المقدم للأطفال في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في القاهرة ، و ذلك من ناحيتي الشكل والمضمون ووضعت تصورا لنماذج شعرية مقترحة يمكن أن تقدم للأطفال. وتم اختيار عينة الدراسة من ٨٦ معلما و معلمة بطريقة عشوائية ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتي أظهرت إهمال المعلمين لمحور التهيئة في تدريس الشعر، حيث يمثلون نسبة (٤٣%) من عينة الدراسة.

وأجرى السلامي (٢٠٠٣م) دراسة هدفت إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية ومعلماتها في تدريس كل من أدب الأطفال والقواعد النحوية في ضوء الكفايات التعليمية في

الرصافة، واتبع الباحث المنهج الوصفي لدراسته. مستخدما (بطاقتي ملاحظة في كل من أدب الأطفال والقواعد النحوية) أداة للدراسة تضمنت البطاقة الأولى الكفايات المتعلقة بتدريس أدب الأطفال وبلغ مجموعها (٣٨) كفاية موزعة على أربع مجالات: مجال التخطيط والإعداد للدرس (٩) كفاية مجال اختيار الموضوع الأدبي والتمهيد له (تضمن (٥) كفايات، والعرض والشرح والتحليل تضمن (١٩) كفاية، والاستنباط وتضمن (٥) كفايات، وتضمن البطاقة الثانية الكفايات المتعلقة بالقواعد النحوية، وبلغ مجموعها (٥٢) كفاية موزعة على ستة مجالات، وهي: التخطيط والإعداد للدرس وتضمن (١١) كفاية، والتقويم والتمهيد للدرس وتضمن (٥) كفايات والعرض وفق الطريقة الاستقرائية والتمهيد للدرس وتضمن (٥) كفايات، والعرض على وفق الطريقة الاستقرائية وتضمن (١٩) كفاية، والعرض على وفق الطريقة القياسية (٩) كفايات والعرض وفق أسلوب النص وتضمن (١١) كفاية، والتطبيق وحل التمرينات وتضمن (٧) كفايات. طبقت على (٦٠) معلماً ومعلمة يدرّسون أدب الأطفال ، و(٦٠) معلماً ومعلمة يدرّسون القواعد النحوية ، اختيروا بطريقة عشوائية . وتوصلت الدراسة إلى أن أداء معلمي اللغة العربية في تدريس أدب الأطفال كان دون المستوى المطلوب، وهذا الضعف تركز في مجال التخطيط والإعداد لتدريس أدب الأطفال ومجال العرض والشرح والتحليل ومجال الاستنباط، بينما كان أداء معلمي اللغة العربية في مجال التمهيد لدرس أدب الأطفال حسناً، كما أظهرت الدراسة أن أعلى نسبة في أداء المدرسين في تدريس أدب الأطفال بشكل عام جاء دون المتوسط.

كما أجرى الخضيري (١٤٢٣هـ) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى كفاية منهج أدب الأطفال المقرر في أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، ومدى تأثيره في المتعلم تأثيرا يتفق مع ما حدد له من أهداف، كما هدفت إلى التعرف على العوائق في المنهج ومكوناته التي تحد من الاستفادة الكاملة من هذا المقرر ، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. مستخدماً (الاستبانة) أداة للدراسة وشملت ست قوائم لتقويم مكونات المنهج المختلفة طبقت على فئتين من العينات، هما: الطلاب المعلمون الذين يتدربون في المدارس الابتدائية، وعددهم (٤٠) ، اختيروا بطريقة عشوائية وذلك على مستوى المملكة العربية السعودية ، بينما تم اختيار (٥) خبراء من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين

المتخصصين في اللغة العربية ممن درّسوا مقرر أدب الأطفال في إحدى كليات المعلمين مرتين فأكثر. وكشفت الدراسة عن نتائج مهمة تتمثل في ضعف منهج مقرر أدب الأطفال في تمكين المتعلمين من الإحاطة بأدب الطفل ووسائطه، وأن أبرز العوائق التي تحد من الاستفادة الكاملة من هذا المقرر هي أن الأنشطة التعليمية المصاحبة للمقرر لم تلق العناية الكافية، وأن صياغة الأهداف لم تكن دقيقة، وأن المفردات غير كافية لتغطية أنواع أدب الطفل ووسائطه، وأن نظام التقويم المتبع لم يكن مناسبا للمقرر.

المحور الثاني : دراسات تناولت تقويم أداء معلم اللغة العربية :

ومن الدراسات التي تناولت تقويم تعليم اللغة العربية دراسة الرفاعي (١٤١١هـ) والتي هدفت إلى تحديد مطالب الإشراف على تعليم نصوص الأدب العربي للمرحلتين المتوسطة و ، الثانوية ، وتحديد جوانب تعليم النصوص التي يجب أن تخضع للإشراف، وتقديم أداة موضوعية للإشراف على تحقيق مطالبها. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي للدراسة، مستخدمة (بطاقة الملاحظة) أداة للدراسة، طبقت على عينة عشوائية بلغ عددها (١٠) مشرفات في اللغة العربية، حيث يمثل هذا العدد مجتمع الدراسة بأكمله في مدينة مكة المكرمة . وقامت الباحثة باستخلاص العبارات التي تمثل مطالب الإشراف على تعليم نصوص الأدب العربي ثم وضعتها في بطاقة الملاحظة، وتم تجريبها بوساطة جميع مشرفات اللغة العربية بمكتب الإشراف التربوي للبنات بمكة المكرمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: حددت الباحثة مطالب تعليم النصوص الأدبية، و ماتنطوي عليه من كفايات ومهارات وإجراءات، وكذلك حددت مطالب الإشراف الإجرائية، ووضعت أداة ملاحظة مقننة للإشراف على تعليمها.

كما هدفت دراسة المعيقل (١٤١٧هـ) إلى تشخيص واقع تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج، من حيث ارتباطه بالأهداف المرسومة له، ثم قياس نواتج التدريس لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، واتبع الباحث المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي. مستخدما (بطاقة الملاحظة واختبارا تحصيلياً للتلاميذ) أداتين للدراسة، وطبقت على جميع معلمي اللغة العربية الذين يدرسون مادة النصوص الأدبية لتلاميذ الصف الثالث المتوسط وعددهم (٢٦) معلما و(١٦٤) طالبا من الصف الثالث المتوسط، وذلك في محافظة الخرج.

وتوصلت الدراسة لنتائج مهمة منها ضعف اتباع معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمحافظ الخرج للأساليب والإجراءات والأنشطة التي تحقق أهداف تدريس مادة النصوص الأدبية بنسبة (٣٢.٩٦%)، تركيز المعلمين على تحقيق هدفي إمداد التلاميذ بالأفكار والمعارف، وتدريبهم على إحسان القراءة وإجادة الإلقاء، ويقل تركيزهم على تحقيق أهداف التمرين على الفهم والتعبير، وتوجيه السلوك، وتنمية الثروة اللغوية، وتنمية التذوق الأدبي، ويهمل المعلمون إجراءات تحقيق هدف تنمية الميل إلى المطالعة وقراءة الأدب، فبلغ متوسط تحقيق أهداف تدريس المادة مجتمعة لدى التلاميذ ٥٠.٨٤% فقط.

وقدمت لطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي للكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات تدريس النصوص الأدبية . واستخدمت الباحثة (بطاقة الملاحظة) أداة للدراسة، طبقت على عينة عشوائية بلغ عددها (٥٩) طالبة معلمة في المرحلة المتوسطة في العاصمة المقدسة. وكشفت عن تحديد مهارات تدريس النصوص الأدبية إعدادا وتنفيذا وتقويما. وقصور في واقع تدريس النصوص الأدبية عما ينبغي أن يكون عليه، حيث تهمل الطالبات المعلمات الكثير من مهارات التدريس في جوانبه الثلاثة: الإعداد والتنفيذ والتقويم، إلى جانب إهمال الطالبات المعلمات المهارات التي تساعد على تنمية التذوق الأدبي لدى التلميذات وبُعد الطالبات المعلمات عن ممارسة أغلب مهارات التقويم.

وهدفت دراسة الزهراني (١٤٢٤هـ) إلى تحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ومعرفة مدى وعي المعلمين بمهارات الإعداد الكتابي لدروس القراءة الجهرية ومدى تنميتهم مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. مستخدما (بطاقة الملاحظة) أداة للدراسة، طبقت على عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية بالصف السادس والبالغ عددهم (٤٤) معلماً ، في مدينة جدة . وتوصلت الدراسة جملة من النتائج، من أهمها: وعي المعلمين بمهارات الإعداد الكتابي لدروس القراءة الجهرية جاء بدرجة متوسطة، ولم يحقق المستوى المطلوب، وأن تنمية المعلمين

مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي كانت بمستوى متوسط، ولم ترق إلى المستوى المطلوب.

إلى جانب ذلك فقد أجرى المعيقل (١٤٢٣هـ) دراسة هدفت إلى التعرف على عدد الأهداف ومجالاتها (معرفية، وجدانية، نفس حركية)، ومستويات التفكير التي تناولتها (عليا، دنيا) وأخطاء صياغتها للمرحلة الثانوية. وشملت الدراسة تحليل مائة خطة درس موزعة بالتساوي على المتخصصين وعلى نوعي الخطط (طولية، عرضية)، تم اختيارها بطريقة عشوائية. واستخدم الباحث (بطاقة الملاحظة) أداة للدراسة تم تطبيقها في مدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن معدل الأهداف كان ٣.٥٩ لكل خطة مع وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، وعدم وجود فرق دال بين نوعي الخطط في ذلك وأن تركز الأهداف كان في المجال المعرفي مع عدم وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، ووجود فرق دال بين نوعي الخطط، وأن تركز الأهداف كان في مهارات التفكير الدنيا مع عدم وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، ووجود فرق دال بين نوعي الخطط، وأن نسبة كبيرة من الأهداف تضمنت أخطاء في صياغتها مع وجود فروق بين التخصصين وبين نوعي الخطط في بعض منها.

وهدفت دراسة آل معيض (١٤٢٤هـ) إلى الكشف عن مدى مراعاة التقويم المستمر لأهداف تعليم القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، والتعرف على الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين في التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ورصد المشكلات التي تحول دون تطبيق التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات ، والتوصل إلى حلول مناسبة تسهم في الارتقاء بمستوى التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية والكشف عن مدى مراعاة محتوى تدريبات كتاب القراءة والمحفوظات في الصف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية للمهارات المنصوص عليها في لائحة التقويم المستمر، واستخدم الباحث الاستبانة، واستمارة تحليل محتوى التدريبات أداة للدراسة، وطبقت على عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (٣٥٠) معلما ، و جميع المشرفين التربويين القائمين على تعليمها في مدينة أبها و البالغ عددهم (١٧) مشرفا تربويا ، وكشفت الدراسة أن التقويم المستمر لم يراع أهداف تعليم القراءة والمحفوظات التالية:

إجادة التلميذ القراءة الصامتة في نهاية الصفوف العليا، وتدريبهم عليها في بداية الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وكذلك تنمية الميل إلى القراءة لدى التلاميذ، وأن أكثر الأساليب استخداما عند تقويم التلاميذ في مهارات القراءة والمحفوظات الأساليب التالية: الحوار والمناقشة، والتمارين الصفية، والملاحظة والواجبات المنزلية. كما كشفت الدراسة عن أهم المشكلات التي تحول دون تطبيق التقويم المستمر وهي: قلة الدورات التدريبية للمعلمين في التقويم المستمر، وتقليص المحتوى، وبنائه وفق المهارات المطلوبة، وإيجاد استمارة تقويم بديلة، وراعت تدريبات كتاب القراءة والمحفوظات في الصف الرابع قياس (١٧) مهارة من (٢٠) بنسبة (٨٥ %) ، وراعت التدريبات في الصف الخامس من المرحلة الابتدائية قياس (١٦) مهارة من (٢٠) بنسبة (٨٠ %)، وفي الصف السادس راعت قياس (١٨) مهارة من (٢٠) مهارة بنسبة (٩٠ %).

ثم قدم العبيدي (١٤٢٥هـ) دراسة هدفت إلى تقويم النصوص الشعرية المقررة على تلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في كتب القراءة والمحفوظات، وإعداد قائمة بمعايير أدب الأطفال التي ينبغي مراعاتها عند اختيار النصوص الشعرية التي تقدم لهم ، واتبع الباحث المنهج الوصفي. مستخدما (الاستبانة) أداة للدراسة، طبقت على (٢٩) نصا شعريا بواقع (٩) نصوص شعرية للصف الرابع الابتدائي ، و (١٠) نصوص شعرية للصف الخامس الابتدائي ، و (١٠) نصوص شعرية للصف السادس الابتدائي بمدارس المملكة العربية السعودية للبنين . وتوصلت الدراسة نتائج مهمة ،منها: أن هناك (٥٧) معيارا يجب مراعاتها عند اختيار النصوص الشعرية التي تقدم لتلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، وأن معايير اللغة والأسلوب حظيت بمتوسط عال في مدى توافرها في النصوص الشعرية المقدمة لتلاميذ الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية حيث بلغ متوسطها في الصف الرابع (٢.٥١) والصف الخامس (٢.٥٤) والصف السادس (٢.٥٣)، ثم تلاها معايير الشكل والإخراج حيث بلغ متوسطها في الصف الرابع (٢.٢٩) وفي الصف الخامس (٢.٢٣) وفي الصف السادس (٢.٢) ثم معايير المضمون حيث بلغ متوسطها في الصف الرابع (١.٧٩)، وفي الصف الخامس (١.٩)، وفي الصف السادس (١.٨٨)، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الثلاثة العليا في مدى مراعاة نصوص كل صف لمعايير أدب الأطفال.

وأخيرا فقد أجرت عبير السالم (٢٠٠٩م) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبين (تحليل المحتوى، الملاحظة). مستخدمة (أداة تحليل الخطط التدريسية لمعلمات اللغة العربية، بطاقة ملاحظة ، أداة تحليل أدوات التقويم لمعلمات اللغة العربية) أدوات للدراسة، طبقت على (٩٦) درساً أدبياً بالمرحلة المتوسطة، و(٧٦) مخططاً تدريسياً و(٢٤) أداة تقويمية لـ (٢٤) معلمة لغة عربية، وذلك في مدينة الرياض. كما استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية، هي: التكرارات، والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية، معامل ألفا كرونباخ ومعامل بيرسون، وأظهرت الدراسة تدني مستوى معلمات اللغة العربية عند تدريس النصوص الأدبية في جانب التخطيط، التنفيذ، والتقويم في ضوء معايير التدريس الحقيقي.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة ، تبين ما يلي:

١- اتفقت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات الواردة في المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي.

٢- اتفقت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة، من حيث الأداة المستخدمة وهي (بطاقة الملاحظة).

٣- هدفت أغلب الدراسات إلى الكشف عن مستوى معلمي ومعلمات اللغة العربية من مهارات تدريس الأدب في المرحلتين المتوسطة والثانوية، كما في دراسة المعيقل (١٤١٧هـ)، ولطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ)، والسلامي (٢٠٠٣م)، وعبير السالم (٢٠٠٩م).

٤- لم تركز الدراسات السابقة على طرق تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، حيث كان التركيز منصبا على مقررات أدب الأطفال، كما في دراسة أسماء الشريف (١٩٩٣م) ، والعبيدي (١٤٢٥هـ)، أوبرنامج إعداد المعلم لتدريسه، كما في دراسة الخضيري (١٤٢٣ هـ)؛ ولذا فإن هذه الدراسة قد حاولت التركيز على قياس تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريسه في المرحلة الابتدائية مما يؤكد أهمية الحاجة إليها.

٥- أوضحت نتائج أغلب الدراسات تدني مستوى معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريسهم مقرراتها في المراحل التعليمية، في المجالات التدريسية الثلاثة، بالإضافة إلى قلة الدورات التدريبية التي تقدم لهم، وتأتي هذه الدراسة للتأكد من ذلك حتى يكون التطوير في ضوء نتائج البحث العلمي.

٦- أوصت أغلب الدراسات بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلم اللغة العربية، وإلى عقد دورات تدريبية لرفع أدائه التدريسي .

٧- أوصت أغلب الدراسات بضرورة الاهتمام بتنمية التذوق الأدبي لدى الطلاب، وتنمية الثروة اللغوية لديهم، كما في دراسة أسماء الشريف (١٩٩٣م)، و، المعيقل (١٤١٧هـ) و، لطيفة العثيمين (١٤٢٣هـ).

٨- استفاد الباحث من أغلب الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وكذلك الإطار النظري، وبناء أداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

وتضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وأداتها، وكيفية تصميم الأداة والتأكد من صدقها وثباتها ، و تطبيقها ، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج، وفيما يلي تفصيل ذلك :

أولا: منهج الدراسة :

اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي، الذي عرفه عبيدات وآخرون (٢٠٠٢م) بأنه " المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أوتعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها ودرجات ارتباطها مع الظاهرة المختلفة الأخرى " ص ٢٤٣.

كونه المنهج الأنسب للدراسة؛ حيث إن الدراسة تسعى إلى تحديد المهارات التدريسية اللازمة لتدريس أدب الأطفال من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة، وتعمد على قياس مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية في المجالات التالية: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

ثانيا: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض لعام ١٤٣٢هـ، والبالغ عددهم (٢١٣٠) معلما، وذلك بعد مراجعة الباحث لإدارة شؤون المعلمين في إدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض.

ثالثا: عينة الدراسة:

اختار الباحث لدراسته عينة بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث إن مدينة الرياض مقسمة إلى عدد من المكاتب الإشرافية وعددها (١٤) مكتباً إشرافياً، وقد ركز الباحث على خمسة مراكز إشرافية؛ وذلك حسب موقعها الجغرافي من المدينة (وسط، غرب، جنوب،

شمال،شرق)، حيث زار الباحث (٤٥) معلما للغة العربية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، أي ما نسبته ٤.٢٢% من مجتمع الدراسة ، و بواقع (١٥) معلما لكل صف دراسي، و(٩) معلمين لكل مركز إشرافي، وفي وصف لعينة الدراسة كما توضحها الجداول رقم (١).

- خصائص عينة الدراسة:

أولا: وصف عينة الدراسة حسب مكاتب الإشراف التربوي والصف الدراسي:

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة الكلية حسب مكاتب الإشراف التربوي والصف الدراسي

مركز الإشراف التربوي	١ - الوسط		٢ - الغرب		٣ - الجنوب		٤ - الشرق		٥ - الشمال		المجموع الكلي	
الصف الدراسي	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
١/ الرابع الابتدائي	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	١٥	٣٣.٣
٢/ الخامس الابتدائي	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	١٥	٣٣.٣
٣/ السادس الابتدائي	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	٣	٦.٧	١٥	٣٣.٣
المجموع الكلي	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٤٥	١٠٠.٠

ويتضح من الجدول رقم (١) أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون حسب الصف الدراسي والمركز الإشرافي كما يلي:

١. **الصف الرابع**: بلغ عددهم (٣) معلمين لكل مركز إشرافي بواقع (٦,٧ %) من مجموع أفراد عينة الصف الرابع، و(١٥) معلما إجمالي عينة معلمي الصف الرابع لكل المراكز الإشرافية الخمسة يمثلون (٣٣,٣ %) من مجموع أفراد العينة.
٢. **الصف الخامس**: بلغ عددهم (٣) معلمين لكل مركز إشرافي بواقع (٦,٧ %) من مجموع أفراد عينة الصف الخامس، و(١٥) معلما إجمالي عينة معلمي الصف الخامس لكل المراكز الإشرافية الخمسة يمثلون (٣٣,٣ %) من مجموع أفراد العينة.
٣. **الصف السادس**: بلغ عددهم (٣) معلمين لكل مركز إشرافي بواقع (٦,٧ %) من مجموع أفراد عينة الصف السادس، و(١٥) معلما إجمالي عينة معلمي الصف السادس لكل المراكز الإشرافية الخمسة يمثلون (٣٣,٣ %) من مجموع أفراد العينة.
٤. **المراكز الإشرافية**: بلغ عددهم (٩) معلمين لكل مركز إشرافي موزعون بالتساوي على الصفوف الدراسية الرابع والخامس والسادس الابتدائي ويمثلون (٢٠%) من مجموع أفراد العينة .

ثانيا: وصف عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخدمة في التدريس:

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة الكلية حسب فئات عدد سنوات الخدمة (ن = ٤٥) :

مركز الإشراف التربوي	١ - الوسط		٢ - الغرب		٣ - الجنوب		٤ - الشرق		٥ - الشمال		المجموع الكلي	
فئات سنوات الخبرة	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أقل من ٥ سنوات	٣	٦.٧	٧	١٥.٦	٥	١١.١	٣	٦.٧	-	-	١٨	٤٠.٠
من ٥ – أقل من ١٠ سنوات	٢	٤.٤	٢	٤.٤	٢	٤.٤	٥	١١.١	٣	٦.٧	١٤	٣١.١
من ١٠ سنوات فأكثر	٤	٨.٩	-	-	٢	٤.٤	١	٢.٢	٦	١٣.٣	١٣	٢٨.٩
المجموع الكلي	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٤٥	١٠٠.٠

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون حسب سنوات الخدمة حيث يتضح أن عينة الدراسة يتباينون في فئات سنوات الخدمة، حيث تبين أن (٤٠ %) من معلمي اللغة العربية خدموا في التعليم لمدة لا تزيد عن ٥ سنوات ، بينما (٣١,١%) منهم خدموا في التعليم لأكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات، و(٢٨,٩ %) ممن خدم في التعليم لأكثر من ١٠ سنوات.

ثالثا: وصف عينة الدراسة حسب متغير عدد الدورات التدريبية:

جدول رقم (٣) (ن = ٤٥)

توزيع عينة الدراسة الكلية حسب عدد الدورات التدريبية

مركز الإشراف التربوي	١ - الوسط		٢ - الغرب		٣ - الجنوب		٤ - الشرق		٥ - الشمال		المجموع الكلي	
الدورات التدريبية :	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
لم يحصل على دورات تدريبية	٤	٨.٩	٣	٦.٧	٢	٤.٤	٤	٨.٩	-	-	١٣	٢٨.٩
من دورة - دورتين	٣	٦.٧	٢	٤.٤	٦	١٣.٣	٤	٨.٩	٣	٦.٧	١٨	٤٠.٠
من ثلاث دورات فأكثر	٢	٤.٤	٤	٨.٩	١	٢.٢	١	٢.٢	٦	١٣.٣	١٤	٣١.١
المجموع الكلي	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٩	٢٠.٠	٤٥	١٠٠.٠

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن أفراد الدراسة يتوزعون على مراكز الإشراف التربوي حسب عدد الدورات التدريبية، حيث يتضح أن عينة الدراسة يتباينون في عدد الدورات التدريبية، فـ(٢٨,٩ %) من معلمي اللغة العربية لم يحصلوا على دورات تدريبية، بينما حصل (٤٠%) منهم على دورة إلى دورتين تدريبيتين فقط، وحصل (٣١,٩ %) منهم على ثلاث دورات تدريبية فأكثر.

رابعا: أداة الدراسة:

استخدم الباحث بطاقة الملاحظة؛ للكشف عن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، وقد عرَّفها العساف (١٤٢٦هـ، ص: ٤٠٦) بأنها " أداة من أدوات البحث تُجمع بواسطتها المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن أسئلة البحث واختبار فروضه، فهي تعني الانتباه المقصود والموجه نحوسلوك فردي أوجماعي معين؛ بقصد متابعته ورصد تغيراته؛ ليتمكن الباحث بذلك من

وصف السلوك فقط، أووصفه وتحليله أو وصفه وتقويمه " وفيما يلي توضيح لأهدافها، وإجراءات بنائها، والتحقق من صدقها وثباتها ووصف إجراءات تطبيقها على عينة الدراسة:

١- تصميم بطاقة الملاحظة :

حيث قام الباحث بالخطوات التالية لبناء بطاقة الملاحظة :

- **أولا: تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:**

ويتلخص الهدف في تحديد مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المجالات التدريسية التالية: التخطيط، التنفيذ، والتقويم.

- **ثانيا: تحديد مصادر بناء بطاقة الملاحظة:**

بعد أن اطلع الباحث على الأهداف العامة لتدريس الأدب في المرحلة الابتدائية، والإطلاع على كتب المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والإطلاع على أدبيات الدراسة، والدراسات السابقة والدراسات التي استخدمت الملاحظة أداة لها في تقويم أداء معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس الأدب بشكل عام وأدب الطفل بشكل خاص في المرحلة الابتدائية، ومن خلال خبرة الباحث في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية حيث عمل معلما فيها، فقد قام الباحث ببناء الأداة في صورتها الأولية محدداً المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية وذلك في مجال التخطيط والتنفيذ، والتقويم.

- **ثالثا: تحديد مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.**

وفي ضوء ما تقدم تمكن الباحث من جمع عدد من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بلغ عددها (٥٩) مهارة تم تضمينها في قائمة مبدئية بمهارات تدريس أدب الأطفال (ملحق رقم ١، ص ١٤٢) ومصنفة في ثلاثة مجالات تدريسية، هي:

١- مهارات التخطيط.

٢- مهارات التنفيذ.

٣- مهارات التقويم.

جدول رقم (٤)

محاور بطاقة الملاحظة وعدد مهارات كل محور قبل التحكيم

المجال	عدد البنود
مجال التخطيط	١٠
مجال التنفيذ	٢٩
مجال التقويم	٢٠
المجموع	٥٩

وجاءت بطاقة الملاحظة في صورتها المبدئية، صُدرت بخطاب موجه إلى المحكمين تضمن عنوان الدراسة وهدفها، وطلب إبداء الرأي في المهارات التدريسية المتضمنة، من حيث مناسبتها لمجالها الذي تندرج تحته، ووضوح صياغتها اللغوية، وإضافة خانة إضافية لكل مجال تدريسي لتدوين ما يرونه مناسبا من ملحوظات أواقتراحات بالتعديل أوالحذف أو إضافة مهارات لم تُذكر.

خامسا: صدق الأداة :

أ- صدق المحتوى:

حيث عمل الباحث على مطابقة قائمة المهارات بالإطار النظري والدراسات السابقة التي استخدمت الملاحظة أداة لها في تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس الأدب بشكل عام وأدب الطفل بشكل خاص في المرحلة الابتدائية وعرضها على سعادة المشرف على الرسالة فأقرّها، وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق المحتوى.

ب-الصدق الظاهري:

بعد التأكد من صدق المحتوى قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وبعض المشرفين التربويين، وبلغ عددهم (٢٥) محكما (الملحق رقم ٣، ص ١٥٩)، حيث طُلب إليهم إبداء رأيهم وملحوظاتهم حول أداة الدراسة، وبعد استيفاء ردود المحكمين قام الباحث بحصر ما جاء فيها من ملحوظات، وتعديلات، وإضافات، وإجراء

التعديلات المطلوبة ، كما اعتبر الباحث أن المهارة التي لم تحصل على نسبة ٨٥% فأكثر من الموافقة مهارة لا تتناسب مع مهارات تدريس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وبالتالي حذفها ، وذلك بالتنسيق مع سعادة المشرف على الرسالة، وقد تمثلت غالبية آراء المحكمين فيما يلي:

- **مهارات التخطيط لدرس أدب الأطفال** :

تمت إضافة بعض مهارات التخطيط لدرس أدب الأطفال ، والتي رأى المحكمون إضافتها ، وهي :

١- يحدد الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي .

٢- يحدد الواجبات المنزلية التي تنمي المهارات الأدبية لدى التلاميذ.

٣- يحدد متطلبات التعلم السابقة.

- **مهارات التنفيذ لدرس أدب الأطفال** :

حصلت بعض المهارات على نسبة أقل من (٨٥%) ، فجرى حذفها ، وهي :

١- يطلب إلى الأطفال قراءة النص الأدبي مقطعاً مقطعاً، موزعاً القراءة فيما بينهم.

٢- يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في النص الأدبي.

٣- يدرب الأطفال على جودة الإلقاء والجرأة في الحديث، وحسن الاستماع وجودة النطق.

٤- يقسم النص الأدبي إلى وحدات فكرية.

٥- يطلب إلى الأطفال تحديد الفكرة الرئيسة للنص الأدبي.

٦- يطلب إلى الأطفال تحديد المغزى من النص الأدبي.

٧- يستنتج الصور البيانية في النص الأدبي.

٨- يطلب إلى الأطفال ترتيب بيت شعري من خلال عبارات معطاة لهم.

٩- يعزز مفهوم التعاون والمشاركة في نفوس الأطفال من خلال تقسيمهم إلى مجموعات مصغرة.

١٠- يطلب إلى الأطفال إلقاء النص الأدبي إلقاء جيداً.

تمت إضافة بعض مهارات التنفيذ لدرس أدب الأطفال ، والتي رأى المحكمون إضافتها ، وهي :

١- يدرب الأطفال على ملاحظة النطق وحسن الأداء أثناء الاستماع.
٢- يعالج المفردات والتراكيب الصعبة بمشاركة تلاميذه.
٣- يشجع الأطفال على الربط الهادف بين النص الأدبي ومواقف الحياة.
٤- يحرص على إشراك الأطفال في الموقف التعليمي.
٥- يراعي الفروق الفردية بين الأطفال عند توزيع الأنشطة التعليمية.
٦- يربط الدرس الأدبي الحالي بفروع اللغة العربية الأخرى ربطا يحقق تكامل اللغة العربية.

- **مهارات التقويم لدرس أدب الأطفال** :
  - تم حذف مهارتين ، هما :

١- يستخدم أدوات تقويم مناسبة ؛ لعدم بلوغها النسبة المطلوبة (٨٥%) .
٢- يشخص أخطاء الأطفال و يصححها ؛ للتكرار .

- تمت إضافة مهارة تقويم درس أدب الأطفال ، والتي رأى المحكمون إضافتها ، وهي : يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعابهم للنص الأدبي.

بعد الأخذ بالملاحظات و الآراء المقدمة من المحكمين ، ظهرت الأداة في صورتها النهائية حيث أصبح عدد مهارات البطاقة (٥٤) مهارة، وذلك على النحو التالي :

جدول رقم (٥)

محاور بطاقة الملاحظة وعدد مهارات كل محور بعد التحكيم

المجال	عدد البنود
مجال التخطيط لدرس أدب الأطفال	١٣
مجال التنفيذ لدرس أدب الأطفال	٢٤
مجال التقويم لدرس أدب الأطفال	١٧
المجموع	٥٤

وبعد الاتفاق على المهارات تم تحويلها إلى بطاقة ملاحظة (ملحق رقم ٢، ص١٥٠)، فقد تم تطبيقها على عينة استطلاعية للوصول إلى الثبات.

سادسا: ثبات الأداة :

ولحساب ثبات الأداة والتحقق من إمكانية تطبيق البطاقة وشمولها للمهارات التدريسية المختلفة قام الباحث بأخذ عينة استطلاعية خارج العينة التجريبية بلغ عددها (١٢) معلما من خارج عينة الدراسة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وذلك في المدارس التالية: عامر بن عوف، عبد الله خياط، أبو أمامة الباهلي، وملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في تدريسهم لأدب الأطفال منذ بداية الحصة إلى نهايتها، وفق مقياس ثلاثي (متمكن بدرجة عالية ، متمكن بدرجة متوسطة، غير متمكن)، وعن طريق أسلوب اتفاق الملاحظين، حيث قام الباحث بمشاركة أحد المتخصصين في تدريس اللغة العربية (أ.موسى بن عبدالله القرني) وملاحظة أداء المعلمين وتم تفريغ بيانات الملاحظة، وتم أخذ المتوسط الحسابي لمجموع الملاحظتين بتطبيق معادلة (كوبر) لإيجاد معامل الثبات، وقد وجد أن معامل الثبات الكلي للبطاقة يساوي (٠,٩٧) وهومعامل ثبات مرتفع ويمكن الوثوق به لأغراض الدراسة.

جدول رقم (٦)

الموضح قيم ثبات أداة الدراسة لعينة الدراسة الاستطلاعية (ن = ١٢) :

(المجالات – المهارات الرئيسية) لأداة الدراسة	عدد البنود	معامل الثبات
١ – مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال	١٣	٠.٩٨
٢ – مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال	٢٤	٠.٩٤
٣ – مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال	١٧	٠.٩٥
٤ – مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من المهارات الكلية لتدريس أدب الأطفال (الثبات الكلي للأداة)	٥٤	٠.٩٧

كما قام بتطبيق معادلة كوبر (Cooper)، حيث بلغ معدل الثبات لمجال التخطيط (٠,٩٨)، والتنفيذ (٠,٩٤)، والتقويم (٠,٩٥) ، وهومعامل ثبات مرتفع، ومؤشر مناسب للوثوق ببطاقة الملاحظة.

سابعا: تطبيق الأداة :

بدأ الباحث في إجراءات تطبيق الأداة على معلمي اللغة العربية في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣١-١٤٣٢هـ، وذلك على النحو التالي:

- أخذ الأذن النظامي من رئيس قسم المناهج وطرق التدريس بعد موافقة المشرف ، بشأن السماح للباحث بتطبيق الدراسة. (ملحق رقم ٤، ص ١٦٢) .
- أخذ الإذن النظامي بتوجيه خطاب من عميد كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة إلى مدير التربية والتعليم بمدينة الرياض. بشأن تسهيل مهمة للباحث؛ لتطبيق أداة الدراسة على معلمي اللغة العربية في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. (ملحق رقم ٥، ص ١٦٤) .

- قام الباحث باختيار (٥) مراكز إشرافية حسب التوزيع الجغرافي لها في مدينة الرياض مع مراعاة أن يتضمن كل مركز (٩) معلمي لغة عربية موزعون بالتساوي على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.
- قام الباحث بتصوير سجلات الإعداد الكتابي قبل حضور الحصة؛ لقياس مستوى أداء معلمي اللغة العربية في مجال تخطيط درس أدب الأطفال. كما حرص الباحث على توضيح الهدف من الملاحظة للمعلمين، وأنه لإجراء دراسة علمية عن مهارات تدريس أدب الأطفال، وتستخدم نتائج الدراسة لأغراض البحث العلمي وتحفظ بسرية تامة، وليس لها علاقة بتقويم أدائهم الوظيفي.
- قام الباحث بملاحظة أداء معلمي اللغة العربية لتدريس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية مرتين أثناء زيارتهم صفياً ، في مجالي التنفيذ و التقويم ، واستخدم الباحث المقياس الثلاثي (متمكن بدرجة عالية ، متمكن بدرجة متوسطة، غير متمكن) لقياس مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

ثامنا: الأساليب الإحصائية المناسبة:

من واقع أسئلة الدراسة وأداتها، وبعد أن عمد الباحث إلى استشارة المتخصصين في مجال الإحصاء للوقوف على الأساليب المناسبة، فإن الأساليب الإحصائية المستخدمة هي كالتالي:

١- معادلة كوبر (Cooper) لقياس الثبات.

٢- التكرارات والنسب المئوية (Frequency – Percent)؛ لمعرفة التكرارات والنسب المئوية.

٣- المتوسط الحسابي (Arithmetic Mean)؛ لمعدل درجات المعلمين في بطاقة الملاحظة.

٤- الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ لمعدل درجات المعلمين في بطاقة الملاحظة.

٥- اختبار ليفين لقياس التجانس.

٦- اختبار (T)؛ لقياس متغير المؤهل.

٧- اختبار تحليل التباين؛ لقياس متغيري الخدمة في التدريس، والدورات التدريبية.

٨- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

عرض النتائج و تفسيرها و مناقشتها

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال إعدادا وتنفيذا، وتقويما؛ ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتحليل بيانات الدراسة مستخدما المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معتمدا الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي، وفق مايلي :

يكون مستوى التمكن عاليا، إذا تراوح المتوسط الحسابي بين ٢,٣٤ و٣ .

يكون مستوى التمكن متوسطا ، إذا تراوح المتوسط الحسابي بين ٢,٣٤ و١,٦٨.

يكون مستوى التمكن ضعيفا، إذا قل المتوسط الحسابي عن ١,٦٨.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا: نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: **ما المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم ؟** تم حساب النسب المئوية لآراء محكمي أداة الدراسة حيث أجمعت آراؤهم على أربع و خمسين مهارة تدريسية لازمة لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، موزعة على ثلاثة مجالات، هي:

مجال التخطيط، وانضوى على ثلاث عشرة مهارة، ومجال التنفيذ، واشتمل على أربع و عشرين مهارة، ومجال التقويم، واشتمل على سبع عشرة مهارة، تمثلت في ثلاثة جداول ذات الأرقام (٧ ، ٨ ، ٩) ، وجاءت مرتبة حسب محاور بطاقة الملاحظة (التخطيط ،و التنفيذ ، و التقويم) و هي على النحو التالي :

الجدول رقم (٧) يوضح التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات التخطيط لتدريس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات إعداد دروس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

المجال	م	المهارة	التكرارات	النسبة المئوية
أولاً: التخطيط	١	يحلل المحتوى تحليلاً علمياً لتحديد المفاهيم والمهارات.	٢٤	٩٦%
	٢	يحدد الأهداف السلوكية مراعياً شموليتها.	٢٤	٩٦%
	٣	يحدد الأسئلة التي تقيس تحقق الأهداف.	٢٣	٩٢%
	٤	يختار أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي.	٢٤	٩٦%
	٥	يحدد الطريقة المناسبة لتحقيق أهداف الدرس الأدبي.	٢٥	١٠٠%
	٦	يحدد الأنشطة التعليمية المحققة لأهداف الدرس الأدبي.	٢٥	١٠٠%
	٧	يختار الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي.	٢٣	٩٢%
	٨	يحدد الأنشطة اللغوية التي تهدف إلى تعزيز المهارات اللغوية.	٢٣	٩٢%
	٩	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وأهداف الدرس الأدبي.	٢٥	١٠٠%
	١٠	يحدد أساليب تقويم مناسبة لقدرات الأطفال ومستوياتهم.	٢٥	١٠٠%

من خلال الجدول رقم (٧) يتضح أن مهارات التخطيط لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية حصلت جميعها على نسب عالية جدا حسب المحك الذي وضعه الباحث ، مما يشير إلى مناسبة هذه المهارات للتخطيط لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وعلى الرغم من تفاوت النسب المئوية لمهارات إعداد

درس أدب الأطفال في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية إلا أنها تبقى جميعا أعلى من المحك الذي وضعه الباحث وهو (٨٥%) ، وبنسب مئوية عالية جدا.

وبعد استشارة سعادة المشرف على الرسالة فقد تمت الموافقة على التعديلات و الإضافات التي اقترحها المحكمون، وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة للتخطيط لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، والتي بلغ عددها (١٣) مهارة، وجرى رصدها في بطاقة الملاحظة التي استخدمها الباحث وتم ترتيبها على النحو التالي:

١- يحلل المحتوى لتحديد المفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات.
٢- يحدد متطلبات التعلم السابقة.
٣- يحدد الأهداف السلوكية مراعياً تنوعها.
٤- يحدد أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي.
٥- يختار الطرق المناسبة لتحقيق أهداف الدرس الأدبي.
٦- يحدد الأنشطة التعليمية المحققة لأهداف الدرس الأدبي.
٧- يحدد الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي.
٨- يحدد الأنشطة الأدبية التي تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية.
٩- يحدد أنشطة إثرائية؛ لتعزيز تعلم التلاميذ.
١٠- يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وأهداف الدرس الأدبي.
١١- يحدد أساليب التقويم المرحلية والختامية المناسبة لمستويات التلاميذ.
١٢- يصوغ الأسئلة التي تقيس تحقق الأهداف.
١٣- يحدد الواجبات المنزلية التي تنمي المهارات الأدبية لدى التلاميذ.

أما الجدول رقم (٨) فيوضح التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات التنفيذ لتدريس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، كالتالي:

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات تنفيذ دروس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

المجال	م	المهارة	التكرارات	النسبة المئوية
ثانياً: التنفيذ	١	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة عند عرض النص الأدبي.	٢٣	%٩٢
	٢	يربط خبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي الحالي.	٢٣	%٩٢
	٣	يعرض النص الأدبي باستخدام التقنيات التعليمية المناسبة.	٢٣	%٩٢
	٤	يلقي النص الأدبي إلقاءً جيداً.	٢٥	%١٠٠
	٥	يوجه الأطفال إلى ملاحظة النطق والأداء أثناء الاستماع.	٢٢	%٨٨
	٦	يطلب إلى الأطفال قراءة النص الأدبي مقطعاً مقطعاً، موزعاً القراءة فيما بينهم.	١٤	%٥٦
	٧	يدرب الأطفال على اكتشاف وتصويب الأخطاء.	٢٢	%٨٨
	٨	يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في النص الأدبي.	٢٠	%٨٠
	٩	يطرح أسئلة تفصيلية توضح فكرة النص الأدبي ومعناه بشكل عام.	٢٤	%٩٦
	١٠	يبرز نواحي الجمال حسيا ومعنويا في النص الأدبي.	٢٤	%٩٦

تابع جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات تنفيذ دروس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

المجال	م	المهارة	التكرارات	النسبة المئوية
ثانياً: التنفيذ	١١	يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.	٢٤	%٩٦
	١٢	يدرب الأطفال على الإنشاد بشكل فردي وجماعي.	٢٤	%٩٦
	١٣	يدرب الأطفال على جودة الإلقاء والجرأة في الحديث، وحسن الاستماع وجودة النطق.	٢٠	%٨٠
	١٤	يستخدم استراتيجيات متعددة للوصول إلى المعاني.	٢٥	%١٠٠
	١٥	يستعين ببعض الوسائل الحسية لتوضيح معاني المفردات.	٢٥	%١٠٠
	١٦	يدرب الأطفال على استخراج الأبيات الدالة على أفكار ومعان بعينها من خلال النص الأدبي.	٢٤	%٩٦
	١٧	يحدد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص الأدبي.	٢٣	%٩٢
	١٨	يقسم النص الأدبي إلى وحدات فكرية.	٢٠	%٨٠
	١٩	يطلب إلى الأطفال تحديد الفكرة الرئيسة للنص الأدبي.	٢١	%٨٤
	٢٠	يطلب إلى الأطفال اختيار بيت أعجبهم من النص الأدبي، وسبب اختيارهم له.	٢٤	%٩٦
	٢١	يدرب الأطفال على شرح النص الأدبي بيتاً بيتاً.	٢٢	%٨٨
	٢٢	يطلب إلى الأطفال تحديد المغزى من النص الأدبي.	٢١	%٨٤
	٢٣	يستنتج الصور البيانية في النص الأدبي.	١٦	%٦٤
	٢٤	يوضح للأطفال الصور البيانية باستخدام أمثله قريبة من مستوياتهم.	٢٣	%٩٢

تابع جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات تنفيذ دروس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

المجال	م	المهارة	التكرارات	النسبة المئوية
	٢٥	يطلب إلى الأطفال ترتيب بيت شعري من خلال عبارات معطاة لهم.	٢٠	%٨٠
	٢٦	يستخدم أساليب التحفيز المناسبة للأطفال؛ للإدلاء بآرائهم حول النص الأدبي، وبتفاعل معها.	٢٣	%٩٢
	٢٧	يدرب الأطفال على استنتاج القيم الشائعة في النص الأدبي.	٢٤	%٩٦
	٢٨	يعزز مفهوم التعاون والمشاركة في نفوس الأطفال من خلال تقسيمهم إلى مجموعات مصغرة.	١٩	%٧٦
	٢٩	يطلب إلى الأطفال إلقاء النص الأدبي إلقاء جيداً.	١٨	%٧٢

من خلال الجدول رقم (٨) يتضح أن مهارات التنفيذ لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية تفاوتت في نسبها المئوية إلا أنها بقي معظمها أعلى من المحك الذي وضعه الباحث ، و هو (٨٥%) . وبعد الرجوع إلى سعادة المشرف على الرسالة فقد تمت الموافقة على التعديلات و الإضافات التي اقترحها المحكمون ، وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتنفيذ لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، والتي بلغ عددها (٢٤) مهارة، وجرى رصدها في بطاقة الملاحظة التي استخدمها الباحث وتم ترتيبها على النحو التالي:

١- يستخدم أساليب تهيئة شائقة تجذب انتباه التلاميذ للنص الأدبي.

٢- يربط خبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي اللاحق.

٣- يُحسن توظيف التقنيات التعليمية في عرض النصوص الأدبية.

٤-يلقي النص الأدبي إلقاءً جيداً.

٥-يدرب الأطفال على ملاحظة النطق وحسن الأداء أثناء الاستماع. .

٦-يدرب الأطفال على اكتشاف الأخطاء وتصويبها.

٧-يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في إلقاء الأطفال للنص الأدبي.

٨-يطرح أسئلة تفصيلية توضح فكرة النص الأدبي ومعناه بشكل عام.

٩-يبرز نواحي الجمال في النص الأدبي.

١٠-يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.

١١-يدرب الأطفال على الإنشاد بشكل فردي وجماعي.

١٢-يستخدم استراتيجيات متعددة للوصول إلى المعاني المنشودة.

١٣-يستعين ببعض الوسائل والتقنيات المناسبة لتوضيح معاني المفردات.

١٤-يعالج المفردات والتراكيب الصعبة بمشاركة تلاميذه.

١٥-يدرب الأطفال على استخراج الأبيات الدالة على أفكار ومعان بعينها من خلال النص الأدبي.

١٦-يحدد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص الأدبي.

١٧-يساعد الأطفال على اختيار أجود أبيات النص الأدبي مصحوبا بالتعليل المناسب.

١٨-يدرب الأطفال على شرح النص الأدبي بيتاً بيتاً.

١٩-يستخدم أساليب التحفيز المناسبة للأطفال؛ للإدلاء بآرائهم حول النص الأدبي.

٢٠-يدرب الأطفال على استنتاج القيم المضمنة في النص الأدبي.

٢١-يشجع الأطفال على الربط الهادف بين النص الأدبي ومواقف الحياة.

٢٢-يحرص على إشراك الأطفال في الموقف التعليمي.

٢٣-يراعي الفروق الفردية بين الأطفال عند توزيع الأنشطة التعليمية.

٢٤-يربط الدرس الأدبي الحالي بفروع اللغة العربية الأخرى ربطا يحقق تكامل اللغة العربية.

كما يوضح الجدول رقم (٩) التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات التقويم لتدريس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات تقويم دروس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

المجال	م	المهارة	التكرارات	النسبة المئوية
ثالثاً: التقويم	١	يطبق أنواع التقويم المختلفة أثناء تقديم النص الأدبي.	٢٢	%٨٨
	٢	يطرح أسئلة سابرة؛ للكشف عن مستويات الأطفال قبل الدرس.	٢٣	%٩٢
	٣	يستخدم أساليب متنوعة في التقويم النهائي للدرس الأدبي.	٢٣	%٩٢
	٤	يستخدم أدوات تقويمية مناسبة.	٢٠	%٨٠
	٥	ينوع في استخدام أدوات تقويم النص الأدبي (كتابيا، شفويا، أدائيا).	٢٣	%٩٢
	٦	يطرح أسئلة عن النص الأدبي وما يتضمنه من معانٍ في ضوء الأهداف.	٢٤	%٩٦
	٧	يطرح أسئلة تقويمية تراعي الفروق الفردية للأطفال.	٢٥	%١٠٠
	٨	يطرح أسئلة تقويمية شاملة لمستويات الأهداف السلوكية للنص الأدبي.	٢٣	%٩٢
	٩	يجري تقويماً بنائياً بعد كل جزء من أجزاء الدرس الأدبي.	٢٣	%٩٢
	١٠	يشخص أخطاء الأطفال ويصححها.	٢٥	%١٠٠
	١١	يشخص نقاط القوة والضعف لدى الأطفال.	٢٣	%٩٢

تابع جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين حول مهارات تقويم دروس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

المجال	م	المهارة	التكرارات	النسبة المئوية
ثالثاً: التقويم	١٣	يشجع الأطفال على تقويم تعلمهم بأنفسهم، ولبعضهم الآخر.	٢٤	٩٦%
	١٤	ينوع في استخدم الأنشطة التقويمية (وقائياً، وعلاجياً، وإثرائياً).	٢٤	٩٦%
	١٥	يقدم برامج علاجية للأطفال الضعيفين لغويا.	٢٤	٩٦%
	١٦	يشجع الأطفال على إبداء رأيهم ومشاعرهم نحوما مارسوه في مواقف ونشاطات التعلم.	٢٢	٨٨%
	١٧	يفعل نتائج التقويم في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي.	٢٣	٩٢%
	١٨	يوظف نتائج التقويم لتحقيق التغذية الراجعة للأطفال.	٢٤	٩٦%
	١٩	يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعابهم للنص الأدبي.	٢٥	١٠٠%
	٢٠	. يستخدم ملف الانجاز في تقويم أداء الأطفال.	٢٣	٩٢%

من خلال الجدول رقم (٩) يتضح أن مهارات التقويم لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية تفاوتت في نسبها المئوية إلا أنها بقي معظمها أعلى من المحك الذي وضعه الباحث ، و هو (٨٥%) .

وبعد الرجوع إلى سعادة المشرف على الرسالة فقد تمت الموافقة على التعديلات و الإضافات ، وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتقويم درس أدب الأطفال في الصفوف

العليا من المرحلة الابتدائية، والتي بلغ عددها (١٧) مهارة، وجرى رصدها في بطاقة الملاحظة التي استخدمها الباحث وتم ترتيبها على النحو التالي:

١- يطبق أنواع التقويم المختلفة أثناء عرض النص الأدبي.
٢- يطرح أسئلة عامة؛ للكشف عن مستويات الأطفال قبل الدرس.
٣- يجري تقويماً بنائياً بعد كل جزء من أجزاء الدرس الأدبي.
٤- يستخدم أساليب متنوعة في التقويم النهائي للدرس الأدبي .
٥- ينوع في استخدام أدوات تقويم النص الأدبي (كتابيا، شفويا، أدائيا).
٦- يطرح أسئلة على النص الأدبي وما يتضمنه من معانٍ في ضوء الأهداف المحددة.
٧- يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعاب النص الأدبي.
٨- يطرح أسئلة تقويمية تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.
٩- طرح أسئلة تقويمية شاملة لمجالات الأهداف السلوكية للنص الأدبي.
١٠- يشخص نقاط القوة والضعف لدى الأطفال.
١١- يفعّل استخدام التقويم الذاتي وتقويم الأقران.
١٢- ينوع في استخدم الأنشطة التقويمية (وقائياً، وعلاجياً، وإثرائياً).
١٣- يقدم برامج علاجية لمعالجة الضعف اللغوي لدى الأطفال.
١٤- يشجع الأطفال على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحوما مارسوه في مواقف ونشاطات التعلم.
١٥- يفعل نتائج التقويم في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي.
١٦- يوظف نتائج التقويم لتحقيق التغذية الراجعة للأطفال.
١٧- يستخدم ملف الانجاز في تقويم الأداء الأدبي للأطفال.

ثانيا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:

١-للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: **ما مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض ، تخطيطاً و تنفيذاً و تقويماً ؟**

طبق الباحث بطاقة الملاحظة على عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية وعددهم (٤٥) معلما، فيما يختص بمحاور التخطيط و التنفيذ و التقويم لدرس أدب الأطفال، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من كل مهارة من مهارات تدريس أدب الأطفال ، ثم رتبت من الأعلى تمكنا إلى الأقل تمكنا وفقا لقيمة المتوسط الحسابي لها، والجدول (١٠) يوضح التوزيع التكراري والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات التخطيط لدرس أدب الأطفال.

جدول رقم (١٠)
التوزيع التكراري والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات التخطيط لدرس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (ن =٤٥)

مهارات تخطيط درس أدب الأطفال	درجة تمكن المعلمين من المهارات :									
	عالية		متوسطة		غير متمكن		المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة الفردية وفقا لمتوسطها	درجة التمكن
	ت	%	ت	%	ت	%			مهارة التخطيط	
١٠ - يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وأهداف الدرس الأدبي.	٢٦	٥٧.٨	١٦	٣٥.٦	٣	٦.٧	٢.٥١	٠.٦٢٦	٠١	عالية
٠٥ - يختار الطرق المناسبة لتحقيق أهداف الدرس الأدبي.	٢٧	٦٠.٠	١٤	٣١.١	٤	٨.٩	٢.٥١	٠.٦٦١	٠٢	عالية
١٢ - يصوغ الأسئلة التي تقيس تحقق الأهداف.	٣٠	٦٦.٧	٦	١٣.٣	٩	٢٠.٠	٢.٤٧	٠.٨١٥	٠٣	عالية
٠٧ - يحدد الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي.	١٥	٣٣.٣	٢٥	٥٥.٦	٥	١١.١	٢.٢٢	٠.٦٣٦	٠٤	متوسطة
١١ - يحدد أساليب التقويم المرحلية والختامية المناسبة لمستويات التلاميذ.	٢٥	٥٥.٦	٥	١١.١	١٥	٣٣.٣	٢.٢٢	٠.٩٢٧	٠٥	متوسطة
٠٨ - يحدد الأنشطة الأدبية التي تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية.	١٨	٤٠.٠	١٧	٣٧.٨	١٠	٢٢.٢	٢.١٨	٠.٧٧٧	٠٦	متوسطة
٠٦ - يحدد الأنشطة التعليمية المحققة لأهداف الدرس الأدبي.	١٥	٣٣.٣	٢٠	٤٤.٤	١٠	٢٢.٢	٢.١١	٠.٧٤٥	٠٧	متوسطة
٠١ - يحلل المحتوى لتحديد المفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات.	١٩	٤٢.٢	٧	١٥.٦	١٩	٤٢.٢	٢.٠٠	٠.٩٢٩	٠٨	متوسطة
٠٣ - يحدد الأهداف السلوكية مراعياً تنوعها.	٤	٨.٩	٣٥	٧٧.٨	٦	١٣.٣	١.٩٦	٠.٤٧٥	٠٩	متوسطة
٠٤ - يحدد أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي.	١٢	٢٦.٧	١٦	٣٥.٦	١٧	٣٧.٨	١.٨٩	٠.٨٠٤	١٠	متوسطة
١٣ - يحدد الواجبات المنزلية التي تنمي المهارات الأدبية لدى التلاميذ.	٧	١٥.٦	٩	٢٠.٠	٢٩	٦٤.٤	١.٥١	٠.٧٥٧	١١	غير متمكن
٠٢ - يحدد متطلبات التعلم السابقة.	١	٢.٢	٨	١٧.٨	٣٦	٨٠.٠	١.٢٢	٠.٤٧١	١٢	غير متمكن
٠٩ - يحدد أنشطة إثرائية؛ لتعزيز تعلم التلاميذ.	١	٢.٢	٢	٤.٤	٤٢	٩٣.٣	١.٠٩	٠.٣٥٨	١٣	غير متمكن
١ - معدل عام درجة التمكن الكلي لمعلمي اللغة العربية من مهارات التخطيط لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية							١.٩٩	٠.٣٥	-	متوسطة

بالنظر إلى متوسطات تمكن معلمي اللغة العربية من كل مهارة من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال في الجدول (١٠) نجد أنها تراوحت بين (٢,٥١ – ١,٠٩) وفق مقياس التدرج الذي حدده الباحث.

وتبين من الجدول رقم (١٠) أن هناك ثلاثا من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال قد حصلت على متوسطات تدل على تمكن معلمي اللغة العربية منها بدرجة عالية؛ حيث إن كلا من المهارة رقم (١٠) " يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وأهداف الدرس الأدبي. "، والمهارة رقم (٠٥) " يختار الطرق المناسبة لتحقيق أهداف الدرس الأدبي."، والمهارة رقم (١٢) " يصوغ الأسئلة التي تقيس تحقق الأهداف. " حصلت على متوسطات مرتفعة، هي على التوالي (٢,٥١ – ٢,٥١ – ٤٧, ٢) وهذا يدل على حرص معلمي اللغة العربية على إنجاح درس أدب الأطفال وذلك بالاستعانة بالوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهدافه إلى جانب اختيار الطريقة التدريسية المناسبة في ضوء الأسئلة الهادفة لقياس تحقق أهداف تدريس أدب الأطفال، ويضيف الباحث إلى أن الأسئلة المصاغة في خطط معلمي اللغة العربية لتدريس أدب الأطفال جاءت في مجملها مركزة على الأهداف المعرفية بمستوياتها الدنيا بشكل كبير ثم الأهداف الوجدانية يليها الأهداف النفس حركية.

أما المهارات ذات الأرقام (٠٧ – ١١- ٠٨ – ٠٦ - ٠١- ٠٣ – ٠٤) فقد حصلت على متوسطات تدل على تمكن معلمي اللغة العربية منها بدرجة متوسطة عند تخطيطهم درس أدب الأطفال، فقد حصلت المهارة رقم (٠٧) " يحدد الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي." على أعلى متوسط (٢,٢٢) ضمن درجة التمكن المتوسطة. وحصلت المهارة رقم (١١) " يحدد أساليب التقويم المرحلية والختامية المناسبة لمستويات التلاميذ." على متوسط (٢,٢٢). وحصلت المهارة رقم (٠٨) " يحدد الأنشطة الأدبية التي تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية. " على متوسط (٢,١٨). كما حصلت المهارة رقم (٠٦) " يحدد الأنشطة التعليمية المحققة لأهداف الدرس الأدبي. " على متوسط (٢,١١). وحصلت المهارة رقم (٠١) " يحلل المحتوى لتحديد المفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات. " على متوسط (٢,٠٠). وحصلت المهارة رقم (٠٣) " يحدد الأهداف السلوكية مراعياً تنوعها. " على متوسط (١,٩٦). وحصلت المهارة رقم (٠٤) " يحدد أسلوب التهيئة المناسب لعرض

النص الأدبي. " على متوسط (١,٨٩) وعلى رغم ما لتحديد أسلوب التهيئة من أهمية بالغة في إنجاح العملية التعليمية من خلال جذب انتباه التلاميذ لدرس أدب الأطفال إلا أنها نالت أقل درجة من بين المتوسطات الحسابية ضمن فئتها، وقد يعود ذلك إلى تدني وعي معلم اللغة العربية بأهمية تحديد أسلوب التهيئة لعرض النص الأدبي، وهذا ما أكدته دراسة أسماء الشريف (١٩٩٣م) إلى أن ٤٣% من عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية يهملون محور التهيئة في تدريس الشعر. وعلى الرغم من ذلك إلا أن بعض الدراسات دلت على اهتمام معلمي اللغة العربية لتحديد أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي فدراسة السلامي (٢٠٠٣م) تؤكد أن أداء معلمي اللغة العربية في مجال التمهيد لدرس أدب الأطفال كان حسنا. وقد يعود الاختلاف في النتائج إلى اختلاف طبيعة كل دراسة عن الأخرى واختلاف بيئات تطبيقها وزمنها وأهدافها. ومن جانب آخر لوحظ وعي معلمي اللغة العربية بأهمية إشراك الأطفال في الأنشطة التعليمية في نقل أثر التعلم إليهم، وقد تركزت على إلقاء الأطفال للنص الأدبي إلقاء فرديا وجماعيا، وأحيانا المساعدة في شرح النص الأدبي، وشرح المفردات الصعبة بمشاركة الأطفال وإنشاء جمل مفيدة منها وذلك بالاستعانة بالكتاب المدرسي، كما رصد الباحث أكثر أساليب التقويم تحديداً وهي كالتالي: الحوار والمناقشة، والتمارين الصفية، والواجبات المنزلية، والملاحظة، وهذا يتفق مع دراسة آل معيض (١٤٢٤هـ) بشأن أكثر الأساليب التقويمية تحديداً.

أما المهارات ذات الأرقام (١٣، ٠٢، ٠٩) فقد حصلت على متوسطات حسابية تدل على عدم تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال، حيث حصلت المهارة رقم (١٣) " يحدد الواجبات المنزلية التي تنمي المهارات الأدبية لدى التلاميذ. " على متوسط حسابي (١,٥١). وحصلت المهارة رقم (٠٢) " يحدد متطلبات التعلم السابقة. " على متوسط حسابي (١,٢٢). وحصلت المهارة رقم (٠٩) " يحدد أنشطة إثرائية؛ لتعزيز تعلم التلاميذ. " على متوسط حسابي (١,٠٩). وعلى الرغم ما لتحديد الأنشطة الإثرائية من أهمية كبرى في تعزيز تعليم التلاميذ، إلا أنه أهملت نسبة كبيرة من المعلمين تحديدها، والبقية ركزت

تحديد أنشطتها الإثرائية للتلاميذ على الإذاعة المدرسية فقط. ولم يلاحظ الباحث اهتماما واضحا من معلمي اللغة العربية بتحديد الواجب المنزلي في نماذج الخطط التدريسية لديهم، وإن وجد لدى بعض المعلمين فقد تمثلت الواجبات بقراءة النص الأدبي وكتابته وتسميعه في الحصة التالية، أوتكليف الأطفال بحل تمرين واحد فقط. ولاحظ أيضا أن نسبة من معلمي اللغة العربية يحددون متطلبات التعلم السابقة من خلال أسئلة التمهيد، إلا أن أسئلة التمهيد في نماذج التخطيط مختصرة جدا لا تتعدى السؤالين فقط . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السلامي (٢٠٠٣م).

وبالنظر إلى المتوسط العام لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال فإن القيمة جاءت متوسطة عند (١,٩٩)، وهذا يشير إلى تدني مستوى معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وتتفق النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسة في إطارها النظري من تصور في تدني مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط درس الأدب ، وكذلك مع ما أشارت إليه دراسة السلامي (٢٠٠٣م)، والمعيقل (١٤١٧هـ)، والعثيمين (١٤٢٣ هـ)، والسلامي (٢٠٠٣م)، والزهراني (١٤٢٤هـ)، والسالم (٢٠٠٩م). ويرى الباحث أن أسباب تدني مستوى معلمي اللغة العربية من مهارات تخطيط درس أدب الأطفال قد تعود إلى ضعف في إعدادهم ، حيث أشارت نتائج دراسة الخضيري (١٤٢٣هـ) إلى وجود ضعف في منهج مقرر أدب الأطفال في كليات إعداد المعلمين في تمكين معلمي اللغة العربية من الإحاطة بأدب الطفل ووسائطه ، و أنه لم يخصص لمقرر أدب الأطفال سوى ساعة واحدة فقط ، وذلك ضمن الخطة الدراسية الخاصة بإعداد معلم اللغة العربية في كليات إعداد المعلمين ، بالإضافة إلى قلة تدريبهم في هذا الجانب أثناء الخدمة.

أما بالنسبة **لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض** فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من كل مهارة من مهارات

تنفيذ درس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ثم رتبت من الأعلى تمكنا إلى الأقل تمكنا وفقا لقيمة المتوسط الحسابي لها، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١١)

التوزيع التكراري والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (ن =٤٥) :

مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال	درجة تمكن المعلمين من المهارات :									
	عالية		متوسطة		غير متمكن		المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة الفردية وفقا لمتوسطها	درجة التمكن
	ت	%	ت	%	ت	%			مهارة التنفيذ	
٢١ - يشجع الأطفال على الربط الهادف بين النص الأدبي ومواقف الحياة.	٣٥	٧٧.٨	٧	١٥.٦	٣	٦.٧	٢.٧١	٠.٥٨٩	٠١	عالية
٢٠ - يدرب الأطفال على استنتاج القيم المضمنة في النص الأدبي.	٣٠	٦٦.٧	١٢	٢٦.٧	٣	٦.٧	٢.٦٠	٠.٦١٨	٠٢	عالية
١٤ - يعالج المفردات والتراكيب الصعبة بمشاركة تلاميذه.	٢٩	٦٤.٤	١٣	٢٨.٩	٣	٦.٧	٢.٥٨	٠.٦٢١	٠٣	عالية
٢٢ - يحرص على إشراك الأطفال في الموقف التعليمي.	٢٦	٥٧.٨	١٧	٣٧.٨	٢	٤.٤	٢.٥٣	٠.٥٨٨	٠٤	عالية
٠٨ - يطرح أسئلة تفصيلية توضح فكرة النص الأدبي ومعناه بشكل عام.	٢٩	٦٤.٤	١١	٢٤.٤	٥	١١.١	٢.٥٣	٠.٦٩٤	٠٥	عالية
١٠ - يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.	٢٠	٤٤.٤	٢١	٤٦.٧	٤	٨.٩	٢.٣٦	٠.٦٤٥	٠٦	عالية
١٩ - يستخدم أساليب التحفيز المناسبة للأطفال؛ للإدلاء بآرائهم حول النص الأدبي.	٢١	٤٦.٧	١٩	٤٢.٢	٥	١١.١	٢.٣٦	٠.٦٧٩	٠٧	عالية
٠٥ - يدرب الأطفال على ملاحظة النطق وحسن الأداء أثناء الاستماع.		٤٤.٤	٢٠	٤٤.٤	٥	١١.١	٢.٣٣	٠.٦٧٤	٠٨	متوسطة
١١ - يدرب الأطفال على الإنشاد بشكل فردي وجماعي.	٢٥	٥٥.٦	٩	٢٠.٠	١١	٢٤.٤	٢.٣١	٠.٨٤٨	٠٩	متوسطة
١٨ - يدرب الأطفال على شرح النص الأدبي بيتاً بيتاً.	٢١	٤٦.٧	١٦	٣٥.٦	٨	١٧.٨	٢.٢٩	٠.٧٥٧	١٠	متوسطة
٠٤ - يلقي النص الأدبي إلقاءً جيداً.	٢٢	٤٨.٩	١٤	٣١.١	٩	٢٠.٠	٢.٢٩	٠.٧٨٧	١١	متوسطة
٠٧ - يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في إلقاء الأطفال للنص الأدبي.	١٢	٢٦.٧	٢٩	٦٤.٤	٤	٨.٩	٢.١٨	٠.٥٧٦	١٢	متوسطة
٠١ - يستخدم أساليب تهيئة شائقة تجذب انتباه التلاميذ للنص الأدبي.	١٧	٣٧.٨	١٩	٤٢.٢	٩	٢٠.٠	٢.١٨	٠.٧٤٧	١٣	متوسطة
٢٤ - يربط الدرس الأدبي الحالي بفروع اللغة العربية الأخرى ربطا يحقق تكامل اللغة العربية.	٢١	٤٦.٧	١١	٢٤.٤	١٣	٢٨.٩	٢.١٨	٠.٨٦٠	١٤	متوسطة

تابع جدول رقم (١١)

التوزيع التكراري والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (ن =٤٥) :

مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال	درجة تمكن المعلمين من المهارات :									
	عالية		متوسطة		غير متمكن		المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة الفردية وفقا لمتوسطها	درجة التمكن
	ت	%	ت	%	ت	%			مهارة التنفيذ	
٢٣ - يراعي الفروق الفردية بين الأطفال عند توزيع الأنشطة التعليمية.	١٥	٣٣.٣	٢٢	٤٨.٩	٨	١٧.٨	٢.١٦	٠.٧٠٦	١٥	متوسطة
١٢ - يستخدم استراتيجيات متعددة للوصول إلى المعاني المنشودة.	١٣	٢٨.٩	٢٥	٥٥.٦	٧	١٥.٦	٢.١٣	٠.٦٦١	١٦	متوسطة
٠٦ - يدرب الأطفال على اكتشاف الأخطاء وتصويبها.	١٢	٢٦.٧	٢٥	٥٥.٦	٨	١٧.٨	٢.٠٩	٠.٦٦٨	١٧	متوسطة
٠٩ - يبرز نواحي الجمال في النص الأدبي.	١٠	٢٢.٢	٢٨	٦٢.٢	٧	١٥.٦	٢.٠٧	٠.٦١٨	١٨	متوسطة
١٣ - يستعين ببعض الوسائل والتقنيات المناسبة لتوضيح معاني المفردات.	١٣	٢٨.٩	٢٢	٤٨.٩	١٠	٢٢.٢	٢.٠٧	٠.٧٢٠	١٩	متوسطة
١٦ - يحدد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص الأدبي.	١٢	٢٦.٧	٢٣	٥١.١	١٠	٢٢.٢	٢.٠٤	٠.٧٠٦	٢٠	متوسطة
١٥ - يدرب الأطفال على استخراج الأبيات الدالة على أفكار ومعان بعينها من خلال النص الأدبي.	١٤	٣١.١	١٤	٣١.١	١٧	٣٧.٨	١.٩٣	٠.٨٣٧	٢١	متوسطة
٠٣ - يُحسن توظيف التقنيات التعليمية في عرض النصوص الأدبية.	١٠	٢٢.٢	١٤	٣١.١	٢١	٤٦.٧	١.٧٦	٠.٨٠٢	٢٢	متوسطة
٠٢ - يربط خبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي اللاحق.	٤	٨.٩	٢٤	٥٣.٣	١٧	٣٧.٨	١.٧١	٠.٦٢٦	٢٣	متوسطة
١٧ - يساعد الأطفال على اختيار أجود أبيات النص الأدبي مصحوبا بالتعليل المناسب.	٦	١٣.٣	٧	١٥.٦	٣٢	٧١.١	١.٤٢	٠.٧٢٣	٢٤	غير متمكن
٢ - معدل عام درجة التمكن الكلي لمعلمي اللغة العربية من مهارات التنفيذ لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية							٢.١٧	٠.٣٣	-	متوسطة

بالنظر إلى متوسطات تمكن معلمي اللغة العربية من كل مهارة من مهارة تنفيذ درس أدب الأطفال في الجدول (١١) نجد أنها تراوحت بين (٢,٧١- ١,٤٢) وفق مقياس التدرج الذي حدده الباحث.

وتبين من الجدول رقم (١١) أن هناك عشر مهارات من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال حصلت على متوسطات تدل على تمكن معلمي اللغة العربية منها بدرجة عالية؛ حيث أن المهارة رقم (٢١) " يشجع الأطفال على الربط الهادف بين النص الأدبي ومواقف الحياة. " حصلت على أعلى متوسط بلغ (٢,٧١). وحصلت المهارة رقم (٢٠) " يدرب الأطفال على استنتاج القيم المضمنة في النص الأدبي. " على متوسط (٢,٦٠). والمهارة رقم (١٤) " يعالج المفردات والتراكيب الصعبة بمشاركة تلاميذه. " على متوسط (٢,٥٨). والمهارة رقم (٢٢) " يحرص على إشراك الأطفال في الموقف التعليمي. " على متوسط (٢,٥٣). والمهارة رقم (٠٨) " يطرح أسئلة تفصيلية توضح فكرة النص الأدبي ومعناه بشكل عام. " على متوسط (٢,٥٣) ، والمهارة رقم (١٠) " يستخدم أساليب التعزيز المناسبة. " على متوسط (٢,٣٦)، والمهارة رقم (١٩) " يستخدم أساليب التحفيز المناسبة للأطفال؛ للإدلاء بآرائهم حول النص الأدبي. " على متوسط (٢,٣٦)، وذلك من خلال ربطها بمواضيع حياتية تهم الطفل، أوالاستشهاد بالقرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والتاريخ الإسلامي، بالاستعانة بتمارين الكتاب وما يحتوي عليه من أنشطة، كما يسهم معلمي اللغة العربية في تقريب معاني المفردات الصعبة إلى أذهان التلاميذ سواء من خلال السياق أوشرح الكلمات الصعبة مفردة أحيانا، ولاحظ الباحث حرص معلمي اللغة العربية على إشراك الأطفال في الموقف التعليمي، وتمثل هذا الحرص في مواقف عدة منها: موقف إلقاء النص الأدبي جماعيا، وشرحه، وتحفيز الأطفال للخروج من أماكنهم والمشاركة أمام زملائهم ومن خلال تمثيل النص الأدبي، وتوزيع الأدوار بين الأطفال، كما أن البعض الآخر يقسم الأطفال إلى مجموعات إلقائية وعمل مسابقات تشجيعية بين المجموعات لأفضل مجموعة يلقي أفرادها النص إلقاء خاليا أو شبه خال من الأخطاء إلا أن قلة من الأطفال يشاركون في ذلك، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى تركيز بعض المعلمين على الأطفال المتفوقين والمتميزين قرائيا، وإحجام الأطفال عن المشاركة خوفاً من الوقوع في الأخطاء أمام زملائهم، كما تميز بعض المعلمين عن زملائهم بتقسيم النص

الأدبي إلى مقاطع عدة وإلقاؤها حسب موضوعها وفكرتها، واختيار الأطفال المتمكنين في القراءة والإلقاء فرديا ثم جماعيا، ومن جهة أخرى فقد لاحظ الباحث استخدام بعض المعلمين للسبورة وتوظيفها في عملية تحفيز الأطفال من خلال تسجيل إجاباتهم على السبورة، ومنح الدرجات وإجراء المسابقات وإشعال روح المنافسة لديهم، وهذا مما لا شك فيه أثر كبير في نفوس الأطفال وتشجيع لهم حيث أن الطفل بهذا الأسلوب يعد مشاركا في العملية التعليمية لا مستقبلا لها فقط.

أما المهارات ذات الأرقام (٠٥- ١١- ١٨- ٠٤ – ٠٧ – ٠١ – ٢٤ – ٢٣ – ١٢ – ٠٦- ٠٩ - ١٣ – ١٦ – ١٥ – ٠٣ – ٠٢) فقد حصلت على متوسطات تدل على تمكن معلمي اللغة العربية منها بدرجة متوسطة عند تنفيذهم درس أدب الأطفال، فقد حصلت المهارة رقم (٠٥) " يدرب الأطفال على ملاحظة النطق وحسن الأداء أثناء الاستماع. " على متوسط (٢,٣٣). وحصلت المهارة رقم (١١) " يدرب الأطفال على الإنشاد بشكل فردي وجماعي. " على متوسط (٢,٣١). وحصلت المهارة رقم (١٨) " يدرب الأطفال على شرح النص الأدبي بيتاً بيتاً. " على متوسط (٢,٢٩). وحصلت المهارة رقم (٠٤) " يلقي النص الأدبي إلقاءً جيداً. " على متوسط (٢,٢٩). وحصلت المهارة رقم (٠٧) " يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في إلقاء الأطفال للنص الأدبي. " على متوسط (٢,١٨). وحصلت المهارة رقم (٠١) " يستخدم أساليب تهيئة شائقة تجذب انتباه التلاميذ للنص الأدبي. " على متوسط (٢,١٨). وحصلت المهارة رقم (٢٤) " يربط الدرس الأدبي الحالي بفروع اللغة العربية الأخرى ربطا يحقق تكامل اللغة العربية. " على متوسط (٢,١٨). وحصلت المهارة رقم (٢٣) " يراعي الفروق الفردية بين الأطفال عند توزيع الأنشطة التعليمية." على متوسط (٢,١٦)، وحصلت المهارة رقم (١٢) " يستخدم استراتيجيات متعددة للوصول إلى المعاني المنشودة" على متوسط (٢,١٣). وحصلت المهارة رقم (٠٦) " يدرب الأطفال على اكتشاف الأخطاء وتصويبها. " على متوسط (٢,٠٩). وحصلت المهارة رقم (٠٩) "

يبرز نواحي الجمال في النص الأدبي. " على متوسط (٢,٠٧). وحصلت المهارة رقم (١٣) " يستعين ببعض الوسائل والتقنيات المناسبة لتوضيح معاني المفردات. " على متوسط (٢,٠٧). وحصلت المهارة رقم (١٦) " يحدد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص الأدبي. " على متوسط (٢,٠٤). وحصلت المهارة رقم (١٥) " يدرب الأطفال على استخراج الأبيات الدالة على أفكار ومعان بعينها من خلال النص الأدبي. " على متوسط (١,٩٣) ،وحصلت المهارة رقم (٠٣) " يُحسن توظيف التقنيات التعليمية في عرض النصوص الأدبية. " على متوسط (١,٧٦). وحصلت المهارة رقم (٠٢) " يربط خبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي اللاحق. " على متوسط (١,٧١) وعلى الرغم من حصول مهارة تحديد أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي على متوسط حسابي متدن في مجال التخطيط بلغ (١,٨٩)، إلا أنه من الواضح تأثيرها على تمكن معلم اللغة العربية من ربطه لخبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي الحالي ، مما يدل على أهمية مرحلة التخطيط لدرس أدب الأطفال بالنسبة للمعلم في تمكنه من مهارات تدريسه. وقد لاحظ الباحث تركز تدريب المعلمين للأطفال على الإلقاء على صورتين في الغالب: الصورة الأولى أن يلقي المعلم النص بنفسه لمرة واحدة فقط إلقاء خاليا من التنغيم، والتقيد بضبط الكلمات والوقف عند الكلمات التي تحتاج إلى التوقف عندها، والصورة الثانية أن يلقي المعلم بنفسه لمرة واحدة، ثم يلقي النص مرة أخرى ويلقي الأطفال معه، ثم البدء بالأطفال المتميزين في الإنشاد ثم الأقل منهم مستوى ثم الذين يلونهم، إضافة إلى مشاركته للأطفال عملية الإنشاد ثم شرح المفردات الصعبة لهم وذلك باستخدام التقنيات التعليمية. الجدير بالذكر أن تصحيح معلم اللغة العربية لأخطاء الأطفال اللغوية يتم فوريا أثناء الإلقاء. ولاحظ الباحث أن معلمي اللغة العربية يستخدمون أكثر من وسيلة تعليمية أثناء تنفيذ الدرس، وكان أكثرها استخداما الكتاب المدرسي يليه السبورة البيضاء، ثم العروض التفاعلية من خلال الحاسب الآلي، يليها البطاقات التعليمية، حيث يتم من خلالها عرض الأنشودة، وعرض الصور التي تساعد الأطفال على استنباط الجو النفسي السائد فيها، وتحليلها، ومن ثم ربطها بالنص

الأدبي، ومناقشة الأطفال في معاني المفردات الصعبة، أوتقريبها إلى أذهانهم، كما لاحظ الباحث أن معلمي اللغة العربية يستخدمون استراتيجيات من شأنها الوصول إلى المعاني المنشودة ومن أهمها وأكثرها استخداما السياق، والتضاد والتشبيه، والاشتقاق. كما لاحظ الباحث حرص معلمي اللغة العربية على تكامل فروع اللغة العربية من خلال ربط الدرس الأدبي الحالي بالدرس السابق، حيث ركز المعلمون على فرعي قواعد اللغة العربية والإملاء، كما كان اعتمادهم على ربط فروع اللغة العربية ببعضها على الكتاب المدرسي من خلال التمارين والتدريبات، أومن خلال طرح بعض الأسئلة ذات العلاقة بفروع اللغة الأخرى.

أما المهارة رقم (١٧) " يساعد الأطفال على اختيار أجود أبيات النص الأدبي مصحوبا بالتعليل المناسب. " فقد حصلت على أقل متوسط حسابي بلغ (١,٤٢) دل على عدم تمكن معلمي اللغة العربية منها ، و لاحظ الباحث أن معلمي الصف الرابع عند تدريسهم المنهج المطور (لغتي الجميلة) أكثر اهتماما بتنمية التذوق الأدبي لدى الأطفال من معلمي اللغة العربية للصفين الخامس والسادس عند تدريسهم المنهج (القراءة والمحفوظات)؛ لتركيز المنهج المطور على تنمية هذه المهارة من خلال تكثيف التمارين ذات العلاقة، مما يؤكد وجود فجوة بين التخطيط والتنفيذ، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة دراسة المعيقل (١٤١٧هـ)، والعثيمين (١٤٢٣هـ) ، والسلامي (٢٠٠٣م)، والمجيدل (٢٠٠٦م) والسالم (٢٠٠٩م).

وبالنظر إلى المتوسط العام لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال فقد جاء متوسطا عند (٢,١٦٩٧) ، وهذا يشير إلى تدني مستوى معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وتتفق النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسة في إطارها النظري من تصور في تدني مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تنفيذ درس الأدب ، وكذلك مع ما أشارت إليه دراسة الشريف (١٩٩٣م)، والسلامي (٢٠٠٣م)، والمعيقل (١٤١٧)، والعثيمين (١٤٢٣هـ) والزهراني (١٤٢٤هـ)،

والسالم (٢٠٠٩م). في أن معلمي اللغة العربية يهملون محور التهيئة في تدريس الشعر ، ويقل تركيزهم على تحقيق أهداف التمرين على الفهم والتعبير، وتوجيه السلوك، وتنمية الثروة اللغوية، وتنمية التذوق الأدبي، ويهمل المعلمون إجراءات تحقيق هدف تنمية الميل إلى المطالعة وقراءة الأدب . وقد يعود السبب إلى مجموعة من العوامل التي يراها الباحث ، و منها : ضعف إعداد معلم اللغة العربية ، و تدني مستوى البرامج التدريبية الملبية لاحتياجاتهم التدريبية ، و تدني الاقبال عليها من قبل المعلمين ، بالإضافة إلى حداثة تطبيق منهج اللغة العربية المطور (لغتي) بالنسبة لمعلمي اللغة العربية، وحاجتهم إلى إقامة دوارت تعريفيه وتطبيقية خاصة به ، بالإضافة إلى تزايد أعداد الطلاب في الفصل الواحد الأمر الذي يعني ضيق الوقت المخصص لتحقيق الأهداف ، وبخاصة أهداف تنمية التذوق الأدبي .

أما بالنسبة **لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارة التقويم درس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض** فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من كل مهارة من مهارات التقويم لدرس أدب الأطفال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ثم رتبت من الأعلى تمكنا إلى الأقل تمكنا وفقا لقيمة المتوسط الحسابي لها، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٢)

يوضح التوزيع التكراري والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال

للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (ن =٤٥) :

مهارات تقويم تدريس أدب الأطفال	درجة تمكن المعلمين من المهارات :									
	عالية		متوسطة		غير متمكن		المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة الفردية وفقا لمتوسطها	درجة التمكن
	ت	%	ت	%	ت	%			مهارة التقويم	
٠٥ - ينوع في استخدام أدوات تقويم النص الأدبي (كتابيا، شفويا، أدائيا).	٢٠	٤٤.٤	٢٥	٥٥.٦	-	-	٢.٤٤	٠.٥٠٣	٠١	عالية
٠٣ - يجري تقويماً بنائياً بعد كل جزء من أجزاء الدرس الأدبي.	١٩	٤٢.٢	٢٥	٥٥.٦	١	٢.٢	٢.٤٠	٠.٥٣٩	٠٢	عالية
٠٦ - يطرح أسئلة على النص الأدبي وما يتضمنه من معانٍ في ضوء الأهداف المحددة.	٢٢	٤٨.٩	١٦	٣٥.٦	٧	١٥.٦	٢.٣٣	٠.٧٣٩	٠٣	متوسطة
٠٤ - يستخدم أساليب متنوعة في التقويم النهائي للدرس الأدبي.	١٩	٤٢.٢	٢١	٤٦.٧	٥	١١.١	٢.٣١	٠.٦٦٨	٠٤	متوسطة
٠١ - يطبق أنواع التقويم المختلفة أثناء عرض النص الأدبي.	١٤	٣١.١	٢٩	٦٤.٤	٢	٤.٤	٢.٢٧	٠.٥٣٩	٠٥	متوسطة
٠٧ - يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعاب النص الأدبي.	١٩	٤٢.٢	١٨	٤٠.٠	٨	١٧.٨	٢.٢٤	٠.٧٤٣	٠٦	متوسطة
١٦ - يوظف نتائج التقويم لتحقيق التغذية الراجعة للأطفال.	١٣	٢٨.٩	٢٦	٥٧.٨	٦	١٣.٣	٢.١٦	٠.٦٣٨	٠٧	متوسطة
١٥ - يفعل نتائج التقويم في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي.	١٥	٣٣.٣	٢٠	٤٤.٤	١٠	٢٢.٢	٢.١١	٠.٧٤٥	٠٨	متوسطة
٠٩ - يطرح أسئلة تقويمية شاملة لمجالات الأهداف السلوكية للنص الأدبي.	٨	١٧.٨	٣٢	٧١.١	٥	١١.١	٢.٠٧	٠.٥٣٩	٠٩	متوسطة
٠٨ - يطرح أسئلة تقويمية تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.	٩	٢٠.٠	٢٨	٦٢.٢	٨	١٧.٨	٢.٠٢	٠.٦٢١	١٠	متوسطة
١٠ - يشخص نقاط القوة والضعف لدى الأطفال.	١٣	٢٨.٩	١٩	٤٢.٢	١٣	٢٨.٩	٢.٠٠	٠.٧٦٩	١١	متوسطة
٠٢ - يطرح أسئلة عامة؛ للكشف عن مستويات الأطفال قبل الدرس.	١٢	٢٦.٧	٢٠	٤٤.٤	١٣	٢٨.٩	١.٩٨	٠.٧٥٣	١٢	متوسطة
١٧ - يستخدم ملف الانجاز في تقويم الأداء الأدبي للأطفال.	١٠	٢٢.٢	٢٢	٤٨.٩	١٣	٢٨.٩	١.٩٣	٠.٧٢٠	١٣	متوسطة

تابع جدول رقم (١٢)

يوضح التوزيع التكراري والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال

للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (ن =٤٥) :

مهارات تقويم تدريس أدب الأطفال	درجة تمكن المعلمين من المهارات :									
	عالية		متوسطة		غير متمكن		المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة الفردية وفقا لمتوسطها	درجة التمكن
	ت	%	ت	%	ت	%			مهارة التقويم	
١٤ - يشجع الأطفال على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحوما مارسوه في مواقف ونشاطات التعلم.	٦	١٣.٣	٢٥	٥٥.٦	١٤	٣١.١	١.٨٢	٠.٦٥٠	١٤	متوسطة
١١ - يفعّل استخدام التقويم الذاتي وتقويم الأقران.	٧	١٥.٦	١١	٢٤.٤	٢٧	٦٠.٠	١.٥٦	٠.٧٥٥	١٥	غير متمكن
١٢ - ينوع في استخدم الأنشطة التقويمية (وقائياً، وعلاجياً، وإثرائياً).	-	-	١١	٢٤.٤	٣٤	٧٥.٦	١.٢٤	٠.٤٣٥	١٦	غير متمكن
١٣ - يقدم برامج علاجية لمعالجة الضعف اللغوي لدى الأطفال.	-	-	٨	١٧.٨	٣٧	٨٢.٢	١.١٨	٠.٣٨٧	١٧	غير متمكن
٣ - معدل عام درجة التمكن الكلي لمعلمي اللغة العربية من مهارات تقويم تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية							٢.٠٠٣٩	٠.٩٣٧١١	-	متوسطة
٤ - معدل عام درجة التمكن الكلي لمعلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية							٢.٠٨٨٢	٠.٢٨٨٤٠	-	متوسطة

بالنظر إلى متوسطات تمكن معلمي اللغة العربية من كل مهارة من مهارة تقويم درس أدب الأطفال في الجدول (١٢) نجد أنها تراوحت بين (٢,٤٤– ١,١٨) وفق مقياس التدرج الذي حدده الباحث.

تبين من الجدول السابق (١٢) أن مهارتين من مهارات التقويم لدرس أدب الأطفال حصلتا على متوسطين دلا على تمكن معلمي اللغة العربية منهما بدرجة عالية؛ حيث حصلت المهارة رقم (٠٥) " ينوع في استخدام أدوات تقويم النص الأدبي (كتابيا، شفويا، أدائيا)." على متوسط حسابي بلغ (٢,٤٤). وحصلت المهارة رقم (٠٣) " يجري تقويماً بنائياً بعد كل جزء من أجزاء الدرس الأدبي. " على متوسط حسابي بلغ (٢,٤٤). وهذا إن دل فإنما يدل على

حرص معلمي اللغة العربية على تحقيق أهداف الدرس الأدبي وأن يتمكن الأطفال من إتقان مهاراته، كتابيا وشفويا وأدائيا، ووعيهم بأهمية عملية التقويم في عملية التدريس، حيث إن عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم، تسير جنبا إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي، وجزء لا يتجزأ منه، ومع كل نشاط يقوم به الطفل ويشترك فيه.

أما المهارات ذات الأرقام (٠٦ – ٠٤ – ٠١ – ٠٧ – ١٦ – ١٥ – ٠٩ – ٠٨ – ١٠ – ٠٢ – ١٧ – ١٤) فقد حصلت على متوسطات تدل على تمكن معلمي اللغة العربية منها بدرجة متوسطة عند تقويمهم درس أدب الأطفال، فقد حصلت المهارة رقم (٠٦) " يطرح أسئلة على النص الأدبي وما يتضمنه من معانٍ في ضوء الأهداف المحددة. " على متوسط (٢,٣٣). وحصلت المهارة رقم (٠٤) " يستخدم أساليب متنوعة في التقويم النهائي للدرس الأدبي. " على متوسط (٢,٣١). وحصلت المهارة رقم (٠١) " يطبق أنواع التقويم المختلفة أثناء عرض النص الأدبي. " على متوسط (٢,٢٧). وحصلت المهارة رقم (٠٧) " يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعاب النص الأدبي. " على متوسط (٢,٢٤). ويتجلى ذلك في صور عدة منها: شرح معاني المفردات الصعبة، أوشرح الأبيات سواء بالتعاون مع الأطفال أو بدونه، أوطرح أسئلة ذات العلاقة بالنص الأدبي. وحصلت المهارة رقم (١٦) " يوظف نتائج التقويم لتحقيق التغذية الراجعة للأطفال" على متوسط (٢,١٦). وحصلت المهارة رقم (١٥) " يفعل نتائج التقويم في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي" على متوسط (٢,١١). وهذا مؤشر جيد على أن معلم اللغة العربية لديه إلمام جيد بعملية التقويم وكيفية تطبيقه والاستفادة منه في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي وحصلت المهارة رقم (٠٩) " يطرح أسئلة تقويمية شاملة لمجالات الأهداف السلوكية للنص الأدبي. " على متوسط (٢,٠٧)، وقد تركزت الأسئلة في المجال المعرفي والوجداني فقط. كما حصلت المهارة رقم (٠٨) " يطرح أسئلة تقويمية تراعي الفروق الفردية بين الأطفال. " على متوسط (٢,٠٢). وحصلت المهارة رقم (١٠) " يشخص نقاط القوة والضعف لدى الأطفال. " على متوسط (٢,٠٠).

وحصلت المهارة رقم (٠٢) " يطرح أسئلة عامة؛ للكشف عن مستويات الأطفال قبل الدرس. " على متوسط (١,٩٨). وحصلت المهارة رقم (١٧) " يستخدم ملف الانجاز في تقويم الأداء الأدبي للأطفال. " على متوسط (١,٩٣). وحصلت المهارة رقم (١٤) " يشجع الأطفال على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحوما مارسوه في مواقف ونشاطات التعلم. " على متوسط (١,٨٢). وبما أن هذه المهارة حصلت على أقل متوسط ضمن درجة التمكن المتوسطة، فإن الباحث يرى أن ذلك يعود إلى ضيق الوقت المخصص للدرس الأدبي، وكثرة أعداد الأطفال في الفصل؛ ويدعو الباحث إلى ضرورة الاهتمام بعملية إبداء الأطفال آراؤهم، ومشاعرهم نحو ما مارسوه من مواقف ونشاطات التعلم. واتفقت الدراسة مع دراسة آل معيض (١٤٢٤هـ) في أن أكثر أساليب التقويم النهائي استخداما هوالكتاب المدرسي، وتكليف الأطفال بالواجبات المنزلية لحل التمارين، والتسميع لدى الأطفال والتأكد من حفظهم للنص الأدبي وصحة إلقائهم له.

أما المهارات ذات الأرقام (١٢،١١، ١٣) فقد حصلت على متوسطات حسابية تدل على عدم تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال، حيث قد حصلت المهارة رقم (١١) " يفعّل استخدام التقويم الذاتي وتقويم الأقران. " على متوسط حسابي (١,٥٦). والمهارة رقم (١٢) " ينوع في استخدم الأنشطة التقويمية (وقائياً، وعلاجياً، وإثرائياً)." على متوسط حسابي (١,٢٤). والمهارة رقم (١٣) " يقدم برامج علاجية لمعالجة الضعف اللغوي لدى الأطفال. " على متوسط حسابي (١,١٨). ورغم أهمية تقديم البرامج العلاجية لمعالجة الضعف اللغوي لدى الأطفال، إلا أنه نال أقل تقدير يقدر بـ (١,١٨) وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه عطية (٢٠٠٧ م: ص ٤١) في أن معلمي اللغة العربية لا يضعون إستراتيجية أو خطة لتصحيح أخطاء الأطفال وبالتالي معالجة الضعف اللغوي لديهم.

وبالنظر إلى المتوسط العام لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال فإن القيمة جاءت متوسطة عند (٢ ,٠٠٣٩) وهذا يشير إلى تدني مستوى معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وتتفق مع ما

أشارات إليه الدراسة في إطارها النظري من تصور في تدني مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تقويم درس أدب الأطفال، وكذلك مع ما أشارت إليه دراسة العثيمين (١٤٢٣هـ)، والسلامي (٢٠٠٣م)، وآل معيض (١٤٢٤هـ)، والسالم (٢٠٠٩م). وذلك في أن أسئلة معلمي اللغة العربية لا تنمي قدرة التلاميذ الأدبية ، و أن أكثر أساليب التقويم النهائي استخداما هو الكتاب المدرسي، وتكليف الأطفال بالواجبات المنزلية لحل التمارين، والتسميع لدى الأطفال والتأكد من حفظهم للنص الأدبي وصحة إلقائهم له ، أي أن معلمي اللغة العربية إما أنهم قليلو الدراية بأساليب التقويم المختلفة ، أو أنهم لم يلتحقوا بالدورات التدريبية التي تنمي مهاراتهم في هذا المجال ، أو أنه لا توجد دورات تدريبية متعلقة بتنمية مهارات المعلمين في مجال التقويم .

وبالنظر إلى المتوسط العام لمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال فإن القيمة جاءت متوسطة عند (٢,٠٨٨٢) وهذا يشير إلى تدني مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسة في إطار النظري من تصور في مهارات تدريس أدب الأطفال، وكذلك مع ما أشارت إليه دراسة الشريف (١٩٩٣م)، والخضيري (١٤٢٣هـ)، والمعيقل (١٤١٧هـ)، والعثيمين (١٤٢٣هـ)، والسلامي (٢٠٠٣م)، والزهراني (١٤٢٤ هـ)، والمعيقل (١٤٢٣هـ)، وآل معيض (١٤٢٤هـ)، والنصّار (١٤٢٦ هـ)، والسالم (٢٠٠٩م).

وقد يعود سبب تدني معلمي اللغة العربية في مستوى تمكنهم من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ، إلى ضعف إعداد معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، خاصة بعد تخلي وزارة التربية و التعليم عن كلياتها (كليات المعلمين) للجامعات السعودية والإشراف عليها ، وإلى عدم وجود دورات تدريبية تعنى بمجال تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية .

خامسا: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية عينة الدراسة في تدريس أدب الأطفال تعزى لسنوات الخدمة في التدريس ، و الدورات التدريبية ؟** تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (On-Way ANOVA) لمعرفة أثر متغير سنوات خدمة المعلم في التدريس في تمكنه من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٣)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One- way ANOVA) للفروق في متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض حسب فئات عدد سنوات الخدمة (ن =٤٥):

معدل عام درجة التمكن الكلي لمعلمي اللغة العربية لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية من مهارات :	**مصدر التباين**	**مجموع** المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	**مستوى** الدلالة *	**اختبار ليفين** لتجانس التباين		**اختبار المقارنة البعدي المستخدم**	**فئات عدد سنوات الخدمة :**	**ن**	**المتوسط**	الانحراف **المعياري**	درجة التمكن *	*متوسط الاختلاف ذودلاله إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ = ∂:		
							قيمته	**دلالته**							ف١	ف٢	ف٣
١ – التخطيط	**بين المجموعات**	٠.٢٤٢	٢	٠.١٢١	١.٠٠٣	٠.٣٧٥ غ. د	٢.٣٩٣	٠.١٠٤ غ. د	ا	**ف١/ أقل من ٥ سنوات**	١٨	**٢.٠٨١٢**	**٠.٣١٠٤٨**	متوسطة	-	٠.١٥٢٦	٠.١٤٦٣
	مع المجموعات	٥.٠٦٣	٤٢	٠.١٢١						**ف٢/ من ٥ – أقل من ١٠ سنوات**	١٤	**١.٩٢٨٦**	**٠.٣٣٧٩٦**	متوسطة	-	-	٠.٠٠٦٣ -
	المجموع	٥.٣٠٤	٤٤							**ف٣/ من ١٠ سنوات فأكثر**	١٣	١.٩٣٤٩	٠.٤٠١٩٨	متوسطة	-	-	-
٢ – التنفيذ	**بين المجموعات**	٠.٢٩٢	٢	٠.١٤٦	١.٣٢٢	٠.٢٧٧ غ. د	٠.٧٩٧	٠.٤٥٧ غ. د	ا	**ف١/ أقل من ٥ سنوات**	١٨	**٢.١١٤٥**	**٠.٣٩٧٩٠**	متوسطة	-	٠.٠٠٨٩ -	٠.١٨١٦ -
	مع المجموعات	٤.٦٤٥	٤٢	٠.١١١						**ف٢/ من ٥ – أقل من ١٠ سنوات**	١٤	**٢.١٢٣٤**	**٠.٢٩٩١٥**	متوسطة	-	-	٠.١٧٢٧ -
	المجموع	٤.٩٣٧	٤٤							**ف٣/ من ١٠ سنوات فأكثر**	١٣	٢.٢٩٦٠	٠.٢٥٦٥٨	متوسطة	-	-	-
٣ – التقويم	**بين المجموعات**	٠.١٣٧	٢	٠.٠٦٩	٠.٤١١	٠.٦٦٥ غ. د	٠.٧٧٩	٠.٤٦٥ غ. د	ا	**ف١/ أقل من ٥ سنوات**	١٨	**١.٩٦٧٣**	**٠.٤٥٢١٦**	متوسطة	-	٠.٠٠٣٣ -	٠.١٢٣٢ -
	مع المجموعات	٧.٠٠١	٤٢	٠.١٦٧						**ف٢/ من ٥ – أقل من ١٠ سنوات**	١٤	**١.٩٧٠٦**	**٠.٣٩٠٠٢**	متوسطة	-	-	٠.١١٩٩ -
	المجموع	٧.١٣٨	٤٤							**ف٣/ من ١٠ سنوات فأكثر**	١٣	٢.٠٩٠٥	٠.٣٥٩١١	متوسطة	-	-	-
٤ – المهارات الكلية	**بين المجموعات**	٠.١١٦	٢	٠.٠٥٨	٠.٦٨٨	٠.٥٠٨ غ. د	١.٨٧٧	٠.١٦٦ غ. د	ا	**ف١/ أقل من ٥ سنوات**	١٨	**٢.٠٦٧٩**	**٠.٣٦٠٣٥**	متوسطة	-	٠.٠٢٦٠	٠.٠٩٨٢ -
	مع المجموعات	٣.٥٤٣	٤٢	٠.٠٨٤						**ف٢/ من ٥ – أقل من ١٠ سنوات**	١٤	**٢.٠٤٢٠**	**٠.٢٤٨١٥**	متوسطة	-	-	٠.١٢٤١ -
	المجموع	٣.٦٦٠	٤٤							**ف٣/ من ١٠ سنوات فأكثر**	١٣	٢.١٦٦١	٠.٢١١٢٤	متوسطة	-	-	-

---

* **(غ. د)/ أي أن قيمة الاختبار الإحصائي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات الإحصائية المعروفة.**

* **درجة تمكن أفراد عينة الدراسة الكلية من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض حسب عدد سنوات الخدمة من وجهة نظر الباحث في المهارات الواردة أعلاه في الجدول تمت بناء على قيمة المتوسط الحسابي والحدود الحقيقية له بحيث يمكن اعتبار التمكن بدرجة :**

١–عالية : إذا كانت قيمة المتوسط (٢.٣٤ فأعلى)، ٢ –متوسطة : إذا كانت قيمة المتوسط تتراوح فيما بين (أقل من ٢.٣٤ – ١.٦٨)، ٣ – غير متمكن : إذا كانت قيمة المتوسط (أقل من ١.٦٨).

يتضح من نتائج الجدول رقم (١٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية وفقاً لاختلاف سنوات الخبرة. حيث حصل المعلمون الذين لديهم خبرة تدريسية أقل من خمس سنوات على متوسط حسابي بلغ (٢,١) أما من لديهم خبرة تدريسية تراوحت بين ٥–١٠ سنوات تدريسية فقد حصلوا على متوسط حسابي بلغ (٢) ، و أما من لديهم خبرة تدريسية تبدأ من عشر سنوات فأكثر فقد حصلوا على متوسط حسابي بلغ (٢,٢) ، أي أن سنوات الخبرة لا تؤثر كثيراً في تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ، ومع أن المعلمين الذين لديهم خبرة في التدريس تزيد عن ١٠ سنوات حصلوا على متوسط أعلى من غيرهم في تمكنهم من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بلغ (٢.٢) ، إلا أن الاختلاف ليس دالا إحصائياً ومن ثم فلا يمكن الاعتماد عليه في تفسير نتائج الدرجات المختلفة وفقاً لسنوات الخبرة في التدريس. و بالتالي فإن هذا يعني أن برامج إعداد معلم اللغة العربية لا تقوم بدورها الذي وجدت من أجله و هو إعداد معلم اللغة العربية.

أما متغير الدورات التدريبية فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (On-Way ANOVA) لمعرفة أثر متغير الدورات التدريبية في تمكنه من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٤)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One- way ANOVA) للفروق في متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض حسب فئات عدد الدورات التدريبية (ن =٤٥) :

معدل عام درجة التمكن الكلي لمعلمي اللغة العربية لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية من مهارات :	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة*	اختبار ليفين لتجانس التباين		اختبار المقارنة البعدي المستخدم	عدد الدورات التدريبية :	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التمكن*	*متوسط الاختلاف ذودلاله إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ = ∂:		
							قيمته	دلالته							د١	د٢	د٣
١ – التخطيط	بين المجموعات	٠.٨٩٨	٢	٠.٤٤٩						د١/ لم يحصل على دورة تدريبية	١٣	٢.٢١٣٠	٠.٢٣٥٣٣	متوسطة	-	*٠.٣١٥٦	*٠.٣٠٦٤
	مع المجموعات	٤.٤٠٦	٤٢	٠.١٠٥	٤.٢٨٠	٠.٠٥	٣.٠٩٧	٠.٠٥٦ غ. د	Scheffe	د٢/ من دورة – دورتان تدريبيتان	١٨	١.٨٩٧٤	٠.٣٤٠٩٦	متوسطة	-	-	٠.٠٠٩٢ -
	المجموع	٥.٣٠٤	٤٤							ف٣/ أكثر من دورتان تدريبيتان	١٤	١.٩٠٦٦	٠.٣٦٨٥١	متوسطة	-	-	-
٢ – التنفيذ	بين المجموعات	٠.١٣٠	٢	٠.٠٦٥						د١/ لم يحصل على دورة تدريبية	١٣	٢.١٠٤٩	٠.٤٠٧٨٠	متوسطة	-	٠.٠٥٥٠ -	٠.١٣٧٥ -
	مع المجموعات	٤.٨٠٧	٤٢	٠.١١٤	٠.٥٦٩	٠.٥٧٠ غ. د	٠.٤٥٣	٠.٦٣٩ غ. د	ا	د٢/ من دورة – دورتان تدريبيتان	١٨	٢.١٥٩٩	٠.٣٣١٤٣	متوسطة	-	-	٠.٠٨٢٥ -
	المجموع	٤.٩٣٧	٤٤							ف٣/ أكثر من دورتان تدريبيتان	١٤	٢.٢٤٢٤	٠.٢٦٩٤٧	متوسطة	-	-	-
٣ – التقويم	بين المجموعات	٠.٠٥٠	٢	٠.٠٢٥						د١/ لم يحصل على دورة تدريبية	١٣	١.٩٥٤٨	٠.٣٦٠٣٤	متوسطة	-	٠.٠٨١٢ -	٠.٠٥٣٧ -
	مع المجموعات	٧.٠٨٨	٤٢	٠.١٦٩	٠.١٤٩	٠.٨٦٢ غ. د	٠.٥٤٤	٠.٥٨٥ غ. د	ا	د٢/ من دورة – دورتان تدريبيتان	١٨	٢.٠٣٥٩	٠.٤٥٦٦٠	متوسطة	-	-	٠.٠٢٧٥
	المجموع	٧.١٣٨	٤٤							ف٣/ أكثر من دورتان تدريبيتان	١٤	٢.٠٠٨٤	٠.٣٩٠٧٨	متوسطة	-	-	-
٤ – المهارات الكلية	بين المجموعات	٠.٠١١	٢	٠.٠٠٦						د١/ لم يحصل على دورة تدريبية	١٣	٢.٠٨٦٧	٠.٣٣٨٨١	متوسطة	-	٠.٠١٤٤	٠.٠٢٣٣ -
	مع المجموعات	٣.٦٤٨	٤٢	٠.٠٨٧	٠.٠٦٥	٠.٩٣٨ غ. د	٠.٢٧٦	٠.٧٦٠ غ. د	ا	د٢/ من دورة – دورتان تدريبيتان	١٨	٢.٠٧٢٣	٠.٢٨٥٣١	متوسطة	-	-	٠.٠٣٧٧ -
	المجموع	٣.٦٦٠	٤٤							ف٣/ أكثر من دورتان تدريبيتان	١٤	٢.١١٠٠	٠.٢٦١٢٣	متوسطة	-	-	-

* (غ. د)/ أي أن قيمة الاختبار الإحصائي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات الإحصائية المعروفة.

* درجة تمكن أفراد عينة الدراسة الكلية من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض حسب عدد الدورات التدريبية من وجهة نظر الباحث في المهارات الواردة أعلاه في الجدول تمت بناء على قيمة المتوسط الحسابي والحدود الحقيقية له بحيث يمكن اعتبار التمكن بدرجة :
١–عالية : إذا كانت قيمة المتوسط (٢.٣٤ فأعلى)، ٢ –متوسطة : إذا كانت قيمة المتوسط تتراوح فيما بين (أقل من ٢.٣٤ – ١.٦٨)، ٣ – غير متمكن : إذا كانت قيمة المتوسط (أقل من ١.٦٨).

عند تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض حسب فئات عدد الدورات التدريبية، وبعد تطبيق اختبار Scheffe اتضح من نتائج الجدول رقم (١٤) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في مهارة التخطيط وذلك لصالح من لم يحصل على دورات تدريبية وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٢,٢١) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ويفترض الباحث أن معلمي اللغة العربية ممن لم يحصلوا على دورات تدريبية هم من خريجي الجامعات والكليات التربوية حديثا، ما يعني إلمامهم بمهارة تخطيط الدرس أكثر من غيرهم من المعلمين، كما يفترض الباحث أن الدورات التدريبية لمن حصل على أكثر من دورتين أوأكثر من دورتين تدريبيتين هي دورات منوعة فمنها مالها علاقة بتدريس اللغة العربية، ومنها ما ليست لها علاقة، أوأن هذه الدورات التدريبية لم تحقق الهدف المطلوب منها، يلي ذلك من أخذ أكثر من دورتين تدريبيتين فأكثر بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٠)، ثم من حصل على دورة إلى دورتين تدريبيتين بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٠). وكما يتضح من الجدول (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية وفقا لمتغير الدورات التدريبية في مجال التنفيذ والتقويم. مما يعني أن الدورات التدريبية لم تؤثر كثيرا في تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية في مجالي التنفيذ والتقويم .

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة و توصياتها و مقترحاتها

تضمن هذا الفصل ملخصا بأهم نتائج الدراسة، وتوصياتها، ومقترحاتها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا:نتائج الدراسة:

حيث إن الدراسة الحالية هدفت إلى تحديد المهارات اللازمة لتدريس أدب الأطفال في مجال التخطيط، التنفيذ، والتقويم، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية في عينة الدراسة تعزى لمتغيري سنوات الخدمة في التدريس والدورات التدريبية، ولتحقيق ذلك أُستخدم المنهج الوصفي، وتم بناء بطاقة ملاحظة تقيس صدقها وثباتها، وطُبقت على عينة من معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض بلغ عددهم (٤٥) معلما، وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وخلصت الدراسة إلى نتائج أبرزها:

١. تم تحديد (٥٤) مهارة لازمة لتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، منها (١٣) مهارة في مستوى التخطيط، و(٢٤) مهارة في مستوى التنفيذ، و(١٧) مهارة في مستوى التقويم.
٢. جاء مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية متوسطا، حيث بلغ متوسط الأداء الكلي لهم (١ ,٢).
٣. جاء مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية متوسطاً ، حيث بلغ متوسط الأداء الكلي لهم في المجالات التدريسية ، كالتالي: التخطيط (٢,٠٠) ، و التنفيذ (٢٠ ,٢) ، و التقويم (٠٠ ,٢) .
٤. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
٥. وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجة تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية وفقا لمتغير الدورات التدريبية في

مجال التخطيط وذلك لصالح من لم يحصل على دورات تدريبية وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٢١ ,٢) ، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

٦. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية وفقا لمتغير الدورات التدريبية في مجال التنفيذ، والتقويم.

ثانيا: التوصيات:

١- اعتماد قائمة مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية لتقويم أداء معلمي اللغة العربية عند تدريسه.

٢- الاهتمام بتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وبيان قيمته وأهميته، ومكانته لدى معلمي اللغة العربية من خلال النشرات التربوية، والدورات التدريبية. . وغيرهما.

٣- الاهتمام بالتخطيط لدروس أدب الأطفال، بما يحقق أهداف تدريسه، وينمي مهارات التذوق الأدبي لدى الأطفال، ويكسبهم القيم والاتجاهات اللازمة.

٤- الاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية واستحداث برامج تدريبية تلامس واقع معلم اللغة العربية، وتلبي احتياجاته التدريسية.

٥- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تُعنى بتنمية مهارات تدريس أدب الأطفال لديهم، وتعريفهم على أساليب تنمية الثروة اللغوية ومهارات التذوق الأدبي؛ مع ضرورة أن تلبي تلك الدورات حاجات المعلمين الملحة.

٦- إعادة النظر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية، خاصة بعد دمج كليات المعلمين، وغياب إعداد معلم المرحلة الابتدائية، بضرورة إفراد مفردات تعنى بتدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

٧- دعوة مشرفي اللغة العربية بضرورة الاهتمام بدرس أدب الأطفال، وتزويد المعلمين بكل جديد في هذا المجال.

ثالثا: المقترحات:

١- إجراء دراسات تقويمية في المجالات التالية:

- فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس أدب الأطفال لدى معلمي اللغة العربية.
- قياس مفهوم تعليم أدب الأطفال لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
- تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القصة، وبقية فنون أدب الأطفال.

المراجع

أولا: المصادر:

١. القرآن الكريم.

٢. ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني (١٣٩٥هـ) " **سنن ابن ماجه** " بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٣. ابن منظور، أبوالفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٠هـ) " **لسان العرب** " بيروت، دار صادر، ط٣.

ثانيا: المراجع:

١. إبراهيم، زكريا (د.ت) " **طرق تدريس اللغة العربية** " الأزريطة، دار المعرفة الجامعية.

٢. إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٤م) " **موسوعة التدريس** " ج٥، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣. أبوالخير، عبدالكريم قاسم (٢٠٠٣م) " **النمومن الحمل إلى المراهقة منظور نفسي اجتماعي طبي تمريضي** " الأردن، دار وائل للطباعة والنشر.

٤. أبوالضبعات، زكريا (٢٠٠٧م) " **طرائق تدريس اللغة العربية** " عمّان، دار الفكر.

٥. أبوزينة، فريد كامل " **تطوير أساليب وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم في مجال إعداد وتدريس المعلمين** " مجلة رسالة الخليج العربي، ع (٣٥) السنة الحادية عشر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤١١هـ. ص ص ١٣٧-١٦٥.

٦. أحمد، سمير عبد الوهاب (٢٠٠٤م) "**قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية**" عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٧. أحمد، سمير عبد الوهاب (٢٠٠٦م) " **أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية** " عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٨. الشريف ، أسماء إبراهيم علي (١٩٩٣م) ، **تقويم الشعر المقدم للأطفال في كتب القراءة والمحفوظات بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء أهداف أدب الطفل** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩. الأسمري، محمد، و، آخرون (١٤٢٨هـ) " **دليل معلم اللغة العربية** " جدة، إدارة الإشراف التربوي، قسم اللغة العربية.

١٠. آل معيض، سعيد سعد (١٤٢٤هـ) ، **واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١١. با بكر، لطفي أحمد، و، خضر، فوزي محمود (١٤٢٨هـ) " **المدخل إلى أدب الأطفال** " جدة، خوارزم العلمية للنشر.

١٢. البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠١م) " **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**" العين، دار الكتاب الجامعي.

١٣. البجة، عبدالفتاح حسن (١٩٩٩م) " **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية العليا)** " عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤. بريكيت، أكرم محمد (١٤٢٥هـ) ، **تقويم الجانب التخصصي من برامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات المعلمين في ضوء الكفايات المطلوبة للتدريس في المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٥. جابر، وليد (١٩٩١م) " **أساليب تدريس اللغة العربية** " عمّان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٦. جابر، وليد أحمد (٢٠٠٢م) "**تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية** " عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر.

١٧. جامعة أم القرى (١٣٩٤هـ)، "**المؤتمر الأول لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية** " مكة المكرمة، كلية التربية.

١٨. جامعة أم القرى (١٤١٣هـ) " **المؤتمر الثاني لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية** " مكة المكرمة ، كلية التربية .

١٩. جامعة أم القرى (١٤٢٠هـ) " **المؤتمر الثالث لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية** " مكة المكرمة ، كلية التربية .

٢٠. جرادات، عزت، وآخرون (١٤٢٩هـ) " **التدريس الفعال** " عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢١. جعفر، عبد الرزاق (١٩٩٢م) " **الطفل والشعر دراسة في أدب الأطفال** " بيروت، دار الجيل.

٢٢. الحازمي، خالد حامد (٢٠٠٥م) " **الآثار التربوية لدراسة اللغة العربية**" المدينة المنورة، دار الزمان للنشر والتوزيع.

٢٣. الحسون، جاسم، و، الخليفة، حسن (١٩٩٦م) " **طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام** " البيضاء، جامعة عمر المختار.

٢٤. الحيلة، محمد محمود (١٤٢٩هـ) " **مهارات التدريس الصفي** " عمّان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٥. خاطر، محمود رشدي، ورسلان، مصطفى (١٤١٠هـ) " **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** " القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٢٦. الخضيري، صالح عبد الله (١٤٢٣هـ) " **تقويم مقرر أدب الأطفال في أقسام اللغة العربية بكليات المعلمين** " مجلة رسالة الخليج، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، ع ٨٥، ص ص ١٣ – ٣٥ ،.

٢٧. الخطيب، محمد إبراهيم (٢٠٠٣م) " **طرائق تعليم اللغة العربية** " الرياض، مكتبة التوبة.

٢٨. الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٣م) " **فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي – متوسط – ثانوي)** " الرياض، مكتبة الرشد، ط٣.

٢٩. الدليمي، طارق عبد، وربيع، هادي مشعان (١٤٣٠هـ) " **معلم القرن الحادي والعشرين أسس إعداده وتأهيله** " الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٣٠. الدليمي، طه علي، والوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٣م) " **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** " رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣١. الرشيدي، سعد محمد، وصلاح، سمير يونس (١٩٩٩م) " **التدريس العام وتدريس اللغة العربية** " الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٣٢. الرفاعي، هدى عبد الله (١٤١١هـ) " **تحديد مطالب الإشراف على تعليم مقرر نصوص الأدب العربي في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس البنات في مدينة مكة المكرمة** " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٣. زايد، فهد خليل (٢٠٠٦م) " **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة** " عمّان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. تطابق التواريخ

٣٤. زلط، أحمد (١٩٩٩م) " **قراءة في الأدب الحديث بحوث ومقالات** " ط٢، الإسكندرية، دار الوفاء.

٣٥. زلط، أحمد (٢٠٠٨م) " **الأدب العربي للطفولة** " الجيزة، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

٣٦. الزهراني، سعيد محمد (١٤٢٤هـ) " **تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة** " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٧. الزهراني، مرضي غرم الله (٢٠٠٨م) " **مستوى إسهام برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى في تعريف الطالب المعلم بخصائص التلميذ الموهوب لغويا وأساليب اكتشافه وطرق رعايته** " ع (٨١)، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مصر، ص ص ٩٣-١٧٧.

٣٨. زيعور، محمد (٢٠٠٨م) " **نفسانية الطفولة والمراهقة (قضايا النموالأساسية)** " بيروت، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٩. السالم، عبير صالح (٢٠٠٩م) " **تقويم أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي (دراسة تقويمية**

تطويرية) " رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية.

٤٠. سبيتان، فتحي ذياب (١٤٣١هـ) " **أصول وطرائق تدريس اللغة العربية** " عمّان، دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

٤١. السبيل، وفاء إبراهيم (١٤٢٤هـ) " **قصص الأطفال في الأدب السعودي (١٤١٠ هـ – ١٤٢٠هـ) دراسة موضوعية وفنية**" الرياض، النادي الأدبي بالرياض.

٤٢. سعيد، محمود شاكر (١٩٩٣م) " **أساسيات في أدب الأطفال**" الرياض، دار المعراج الدولية للنشر.

٤٣. السلامي، جاسم محمد (٢٠٠٣م) " **تقويم الأداء لمعلمي أدب الأطفال والقواعد النحوية في ضوء الكفايات التعليمية** " عمّان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

٤٤. السلامي، جاسم محمد (٢٠٠٣م) " **طرق تدريس الأدب العربي** "، عمّان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

٤٥. سلطان، جواهر محمد ، **إعداد معلمات اللغة الانجليزية في المملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٤٠٩هـ، الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية.

٤٦. شبلول، أحمد فضل (١٩٩٨م) " **أدب الأطفال في الوطن العربي – قضايا وآراء –** "، الإسكندرية، دار الوفاء.

٤٧. شحاتة، حسن (١٩٩٤م) " **أدب الطفل العربي دراسات وبحوث** " ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٤٨. شحاتة، حسن (١٤١٤هـ) " **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** " ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٤٩. الشرقي، محمد راشد (١٤٢٥هـ) " **تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية** " ع (٩٢) مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض.

٥٠. شريف، غانم سعيد، وعيسى، حنان (١٩٨٣م) " **الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية** " بيروت، دار العلوم للطباعة والنشر.

٥١. الشنطي، محمد صالح (٢٠٠٣م) " **أدب الأطفال أسسه، وتطوره، وفنونه، وقضاياه، ونماذج منه** " حائل، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط٢.

٥٢. الشيخ، محمد عبد الرؤوف (١٩٩٧م) " **أدب الأطفال وبناء الشخصية منظور تربوي إسلامي** " ط٢، دبي، دار القلم.

٥٣. الصافي، عبد الحكيم محمود، وقارة، سليم محمد، ودبور، عبد اللطيف محمد (١٤٣١هـ) " **تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي** " عمّان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٥٤. طاهر، علوي عبد الله (٢٠١٠م) " **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرق التربوية** " عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥٥. طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٨م) " **أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق (مفهومه وأهميته – تأليفه وإخراجه – تحليله وتقويمه)** " القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٦. الظهار، نجاح أحمد (٢٠٠٣م) " **أدب الطفل من منظور إسلامي** " جدة، دار المحمدي للنشر والتوزيع.

٥٧. عبيد، حسين راضي (٢٠٠٠م) " **طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث** " بيشة، مكتبة الخبتي الثقافية.

٥٨. عبيدات، ذوقان، وآخرون (٢٠٠٢م) " **البحث العلمي، مفهومه وأدواته وأساليبه** "، الرياض، دار أسامة.

٥٩. العبيدي، خالد خاطر (١٤٢٥هـ) " **تقويم النصوص الشعرية في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير أدب الأطفال** " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٦٠. العثيمين، لطيفة صالح (١٤٢٣هـ) " **واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة** " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٦١. عزة محمد رشاد (١٤٣٠هـ) " **محاضرات في أدب الأطفال** " جدة، دار خوارزم العلمية.

٦٢. عطية، محسن علي (٢٠٠٦م) " **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية** " رام الله، دار الشروق.

٦٣. عطية، محسن علي (٢٠٠٧م) " **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**" عمّان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

٦٤. عطية، محسن علي (١٩٩٤م) " **تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء** " دكتوراه، بغداد، جامعة بغداد.

٦٥. العناني، حنان عبدالحميد (١٩٩٢م) " **أدب الأطفال** " ط٢، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٦٦. عوض، فايزة، والبسطامي، دعاء (١٤٢٩هـ) " **الدليل في تدريس اللغة العربية** " ج١، الرياض، مكتبة الرشد.

٦٧. الفتيخة، عبدالكريم علي (١٤١٩هـ) ، **مدى تحقيق مقررات الجانب التخصصي من برنامج إعداد معلمي العلوم الشرعية بكليات المعلمين لأهدافها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية.

٦٨. فضل الله، محمد رجب (١٩٩٨م) " **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية** " مصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

٦٩. الفقيه، علي عبده (١٤٢٣هـ) " **دراسة تحليلية لمضمون دفاتر تحضير معلمي اللغة العربية دروس الإملاء بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمحافظة القنفذة في**

ضوء معايير مختارة " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٧٠. فلاتة، إبراهيم محمود، (١٤٢٥هـ) " **العملية التربوية في المدرسة الابتدائية: أهدافها، وسائلها، تقويمها** " ط٢، مكة المكرمة، مطابع بهادر.

٧١. قزاقزة، أحمد محمد (٢٠٠٨م) " **علم نفس النمو(الطفولة والمراهقة)** " الرياض، دار النشر الدولي.

٧٢. قناوي، هدى محمد، وعبد المعطي، حسن مصطفى (٢٠٠٠م) ، ج٢ " **علم نفس النموالمظاهر والتطبيقات** " القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

٧٣. الكثيري، راشد حمد، والنصار، صالح عبد العزيز (٢٠٠٥م) " **المدخل للتدريس** " الرياض، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الملك سعود.

٧٤. الكندري، عبد الله عبد الرحمن، وعطا، إبراهيم محمد (١٩٩٦م) " **تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية** " حولي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط٢.

٧٥. الكيلاني، نجيب (١٩٩٠م) " **أدب الأطفال في ضوء الإسلام** " ط٢، بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

٧٦. اللبدي، نزار وصفي (٢٠٠١م) " **أدب الطفولة واقع وتطلعات**" العين، دار الكتاب الجامعي.

٧٧. اللجنة الوطنية للطفولة (١٤٢٤هـ) " **تقرير المملكة العربية السعودية الدوري الثاني حول الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل**" الرياض، وزارة التربية والتعليم.

٧٨. اللقاني، أحمد، والجمل، علي (٢٠٠٣م) " **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** " القاهرة، عالم الكتب.

٧٩. المجيدل، محمد عبد الله (١٤٢٦هـ) " **أثر قراءة المعلمين القصص على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحوالقراءة** " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٨٠. مخيمر، هشام محمد (١٤٢١هـ) " **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** " الرياض، أشبيليا للنشر والتوزيع والدعاية والإعلان.

٨١. مدكور، علي أحمد (١٤٢٧هـ) " **طرق تدريس اللغة العربية** " عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٨٢. مدكور، علي أحمد (١٤٣٠هـ) " **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق** " عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٨٣. سليم ، مريم (١٤٢٣هـ) " **علم نفس النمو**" بيروت، دار النهضة العربية.

٨٤. المعيقل، سلمان عبد الله (١٤١٧هـ) " **مدى تحقيق معلمي اللغة العربية لأهداف تدريس مادة النصوص الأدبية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمحافظة الخرج** " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٨٥. المعيقل، عبد الله سعود (١٤٢٣هـ) " **دراسة تحليلية للأهداف السلوكية الواردة في الخطط الدراسية لمعلمي العلوم الشرعية واللغة العربية في المدارس الثانوية** " مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، مكة المكرمة، مج ١٦، ع ١، ص ص ٣٥٠- ٤١٣.

٨٦. مفلح، غازي (٢٠٠٧م) " **دليل تدريس اللغة العربية في مناهج التعليم العام**" الرياض، مكتبة الرشد.

٨٧. مقلد، محمد محمود (١٤١٤هـ) " **مشكلات تعليم الأدب بمدارسنا – تشخيص وعلاج** " رسالة التربية، مسقط، دائرة البحوث التربوية بالمديرية العامة للتنمية التربوية، وزارة التربية والتعليم، ص ص ٧٢، ٧٣.

٨٨. النصار، صالح عبد العزيز (٢٠٠٢م) " **اتجاهات معلمي الصفوف الأولية نحوالقراءة للتلاميذ** " الرياض، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٨٩. النصار، محمد عبد العزيز (١٤٢٦هـ) " **واقع أداء معلمي اللغة العربية من المتخصصين وغيرهم في الصفوف الأولية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٩٠. نصيرات، صالح محمد (٢٠٠٦م) " **طرق تدريس اللغة العربية** " رام الله، دار الشروق.

٩١. النعواشي، قاسم صالح (٢٠٠٧م) " **تحليل المواقف التعليمية التعلمية** " عمّان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩٢. هبة محمد عبد الحميد (٢٠٠٦م) " **أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية** " عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٩٣. الهرفي، محمد علي (٢٠٠١م) " **أدب الأطفال** " القاهرة، المختار للنشر والتوزيع.

٩٤. الهنداوي، علي فالح (٢٠٠٥م) " **علم نفس النموالطفولة والمراهقة** " العين، دار الكتاب الجامعي، ط٢.

٩٥. الهيتي، هادي نعمان (١٩٧٨م) " **أدب الأطفال فلسفته، فنونه، وسائطه** " بغداد، دار الحرية للطباعة.

٩٦. الوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٤م) " **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق**" رام الله، دار الشروق.

٩٧. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧هـ) " **وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام** " الرياض، الإدارة العامة للمناهج .

٩٨. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٣هـ) " **دليل التدريب التربوي والابتعاث** " الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث، الرياض.

٩٩. ويح، محمد إبراهيم، وآخران (٢٠٠٤م) " **ثقافة الطفل** " عمّان الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٠٠. يوسف، ماهر إسماعيل (٢٠٠٨م) " **التدريس مبادئه ومهاراته** " جمهورية مصر العربية، سلسلة الكتاب الجامعي العربي.

مصادر الانترنت :

١. وزارة الثقافة و الفنون و التراث ، قطر " **جائزة الدولة لأدب الطفل** "الدوحة،٢٠١٠م،
متاح على الرابط التالي :
http://qataraward.softarisit.com
وقت الزيارة : **٢٥-١١-٢٠١٠م** .

٢. الألسكو ، تونس " **بيان المدير العام للألسكو في اليوم العالمي للكتاب** " ٢٠١٠م،
متاح على الرابط التالي :
http://www.alecso.org.tn/index.php?option=com_content&task=view&id=1352&Itemid=325&lang=ar
وقت الزيارة : **٢٥-١١-٢٠١٠م** .

٣. اليونيسكو فرنسا " **اليوم العالمي للكتاب و حقوق المؤلف** " باريس ،
٢٨،أبريل،٢٠٠٨م ، متاح على الرابط التالي :
http://www.unesco.org/ar/home/ar-single-view/news/23-1/
وقت الزيارة : **٢٥-١١-٢٠١٠م** .

الملاحق

ملحق رقم (١)

الأداة في صورتها الأولية



سعادة الدكتور/ الأستاذ وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

يجري الباحث دراسة لنيل درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بعنوان: (**مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض**)، ولتحقيق ذلك تم بناء أداة تتضمن مهارات تدريس أدب الأطفال شملت ثلاثة مجالات هي: التخطيط والتنفيذ والتقويم، وذلك بالرجوع لعدد من الدراسات السابقة والإطار النظري.

وإيماناً من الباحث بأهمية تحكيم الأداة والاستئناس بآراء المختصين ، فإنه يأمل من سعادتكم التكرم بمنحه جزءاً من وقتكم الثمين؛ لإبداء رأيكم فيما يلي :

١- مدى مناسبة المهارة للمجال الذي تندرج تحته.

٢- وضوح الصياغة اللغوية.

ولسعادتكم تدوين أية ملحوظات أواقتراحات بالتعديل أوالحذف أوإضافة مهارات لم تُذكر، مقدراً لكم كريم تعاونكم.

ولكم وافر الشكر والتقدير

أخوكم الباحث/ عبد الله بن بداح القحطاني

﴿ بيَاناتُ سعادة المحكِّم ﴾	
اسمُ المحكِّم	
الدرجة العلمية	
المؤهل العلمي	
التخصص	
جِهة العمل	

للتواصل على: الهاتف المتنقل/ أو البريد الالكتروني/ googliksa@gmail.com

المجال	م	المهارة	مناسبتها للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
			مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
أولاً: التخطيط	١	يحلل المحتوى تحليلاً علمياً لتحديد المفاهيم والمهارات.					
	٢	يحدد الأهداف السلوكية مراعياً شموليتها.					
	٣	يحدد الأسئلة التي تقيس تحقق الأهداف.					
	٤	يختار أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي.					
	٥	يحدد الطريقة المناسبة لتحقيق أهداف الدرس الأدبي.					
	٦	يحدد الأنشطة التعليمية المحققة لأهداف الدرس الأدبي.					
	٧	يختار الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي.					
	٨	يحدد الأنشطة اللغوية التي تهدف إلى تعزيز المهارات اللغوية.					
	٩	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وأهداف الدرس الأدبي.					
	١٠	يحدد أساليب تقويم مناسبة لقدرات الأطفال ومستوياتهم.					
		مهارات أخرى ترون إضافتها					

المجال	م	المهارة	مناسبتها للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
			مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
ثانياً: التنفيذ	١	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة عند عرض النص الأدبي.					
	٢	يربط خبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي الحالي.					
	٣	يعرض النص الأدبي باستخدام التقنيات التعليمية المناسبة.					
	٤	يلقي النص الأدبي إلقاءً جيداً.					
	٥	يوجه الأطفال إلى ملاحظة النطق والأداء أثناء الاستماع.					
	٦	يطلب إلى الأطفال قراءة النص الأدبي مقطعاً مقطعاً، موزعاً القراءة فيما بينهم.					
	٧	يدرب الأطفال على اكتشاف وتصويب الأخطاء.					
	٨	يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في النص الأدبي.					
	٩	يطرح أسئلة تفصيلية توضح فكرة النص الأدبي ومعناه بشكل عام.					
	١٠	يبرز نواحي الجمال حسيا ومعنويا في النص الأدبي.					
	١١	يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.					
	١٢	يدرب الأطفال على الإنشاد بشكل فردي وجماعي.					

المجال	م	المهارة	مناسبتها للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
			مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
ثانياً: التنفيذ	١٣	يدرب الأطفال على جودة الإلقاء والجرأة في الحديث، وحسن الاستماع وجودة النطق.					
	١٤	يستخدم استراتيجيات متعددة للوصول إلى المعاني.					
	١٥	يستعين ببعض الوسائل الحسية لتوضيح معاني المفردات.					
	١٦	يدرب الأطفال على استخراج الأبيات الدالة على أفكار ومعان بعينها من خلال النص الأدبي.					
	١٧	يحدد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص الأدبي.					
	١٨	يقسم النص الأدبي إلى وحدات فكرية.					
	١٩	يطلب إلى الأطفال تحديد الفكرة الرئيسة للنص الأدبي.					
	٢٠	يطلب إلى الأطفال اختيار بيت أعجبهم من النص الأدبي، وسبب اختيارهم له.					
	٢١	يدرب الأطفال على شرح النص الأدبي بيتاً بيتاً.					
	٢٢	يطلب إلى الأطفال تحديد المغزى من النص الأدبي.					
	٢٣	يستنتج الصور البيانية في النص الأدبي.					

المجال	م	المهارة	مناسبتها للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
			مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
ثانياً: التنفيذ	٢٤	يوضح للأطفال الصور البيانية باستخدام أمثله قريبة من مستوياتهم.					
	٢٥	يطلب إلى الأطفال ترتيب بيت شعري من خلال عبارات معطاة لهم.					
	٢٦	يستخدم أساليب التحفيز المناسبة للأطفال؛ للإدلاء بآرائهم حول النص الأدبي، وبتفاعل معها.					
	٢٧	يدرب الأطفال على استنتاج القيم الشائعة في النص الأدبي.					
	٢٨	يعزز مفهوم التعاون والمشاركة في نفوس الأطفال من خلال تقسيمهم إلى مجموعات مصغرة.					
	٢٩	يطلب إلى الأطفال إلقاء النص الأدبي إلقاء جيداً.					
		مهارات أخرى ترون إضافتها					

المجال	م	المهارة	مناسبتها للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
			مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
ثالثاً: التقويم	١	يطبق أنواع التقويم المختلفة أثناء تقديم النص الأدبي.					
	٢	يطرح أسئلة سابرة؛ للكشف عن مستويات الأطفال قبل الدرس.					
	٣	يستخدم أساليب متنوعة في التقويم النهائي للدرس الأدبي.					
	٤	يستخدم أدوات تقويمية مناسبة.					
	٥	ينوع في استخدام أدوات تقويم النص الأدبي (كتابيا، شفويا، أدائيا).					
	٦	يطرح أسئلة عن النص الأدبي وما يتضمنه من معانٍ في ضوء الأهداف.					
	٧	يطرح أسئلة تقويمية تراعي الفروق الفردية للأطفال.					
	٨	يطرح أسئلة تقويمية شاملة لمستويات الأهداف السلوكية للنص الأدبي.					
	٩	يجري تقويماً بنائياً بعد كل جزء من أجزاء الدرس الأدبي.					
	١٠	يشخص أخطاء الأطفال ويصححها.					
	١١	يشخص نقاط القوة والضعف لدى الأطفال.					
	١٢	يسجل تقدم الأطفال في سجل يعكس سير تقدمهم في عملية التعلم.					

المجال	م	المهارة	مناسبتها للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
			مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
ثالثاً: التقويم	١٣	يشجع الأطفال على تقويم تعلمهم بأنفسهم، ولبعضهم الآخر.					
	١٤	ينوع في استخدم الأنشطة التقويمية (وقائياً، وعلاجياً، وإثرائياً).					
	١٥	يقدم برامج علاجية للأطفال الضعيفين لغويا.					
	١٦	يشجع الأطفال على إبداء رأيهم ومشاعرهم نحوما مارسوه في مواقف ونشاطات التعلم.					
	١٧	يفعل نتائج التقويم في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي.					
	١٨	يوظف نتائج التقويم لتحقيق التغذية الراجعة للأطفال.					
	١٩	يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعابهم للنص الأدبي.					
	٢٠	يستخدم ملف الانجاز في تقويم أداء الأطفال.					
		مهارات أخرى ترون إضافتها					

ملحق رقم (٢)

الأداة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية بمكة المكرمة

قسم المناهج وطرق التدريس



بطاقة ملاحظة

تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية

إعداد الطالب

عبد الله بن بداح عبد الله القحطاني

إشراف الدكتور

مرضي بن غرم الله حسن الزهراني

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٣١هـ/ ١٤٣٢هـ

البيانات الأولية : ( )

اسم المدرسة:

نوع المبنى: ( ) حكومي. ( ) مستأجر.

مركز الإشراف التربوي:

بيانات المعلم :

اسم المعلم (اختياري):

عدد سنوات الخدمة:

( ) أقل من ٥ سنوات. ( ) ٥ سنوات إلى أقل من ١٠سنوات.

( )١٠سنوات فأكثر.

الدورات التدريبية:

( ) لم يحصل على دورات تدريبية. ( ) دورة واحدة – دورتان .

( ) ثلاث دورات فأكثر .

بيانات الملاحظة :

اليوم: التاريخ:

الحصة: عنوان الدرس:

المجال	م	المهارة	درجة تمكن المعلم منها			ملاحظات
			عالية	متوسطة	غير متمكن	
أولاً: التخطيط	١	يحلل المحتوى لتحديد المفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات.				
	٢	يحدد متطلبات التعلم السابقة.				
	٣	يحدد الأهداف السلوكية مراعياً تنوعها.				
	٤	يحدد أسلوب التهيئة المناسب لعرض النص الأدبي.				
	٥	يختار الطرق المناسبة لتحقيق أهداف الدرس الأدبي.				
	٦	يحدد الأنشطة التعليمية المحققة لأهداف الدرس الأدبي.				
	٧	يحدد الأنشطة التعليمية المركزة على مشاركة الأطفال في الموقف التعليمي.				
	٨	يحدد الأنشطة الأدبية التي تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية.				
	٩	يحدد أنشطة إثرائية؛ لتعزيز تعلم التلاميذ.				
	١٠	يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الموقف التعليمي وأهداف الدرس الأدبي.				
	١١	يحدد أساليب التقويم المرحلية والختامية المناسبة لمستويات التلاميذ.				
	١٢	يصوغ الأسئلة التي تقيس تحقق الأهداف.				
	١٣	يحدد الواجبات المنزلية التي تنمي المهارات الأدبية لدى التلاميذ.				

المجال	م	المهارة	درجة تمكن المعلم منها			ملاحظات
			عالية	متوسطة	غير متمكن	
ثانياً: التنفيذ	١	يستخدم أساليب تهيئة شائقة تجذب انتباه التلاميذ للنص الأدبي.				
	٢	يربط خبرات الدرس السابق بالدرس الأدبي اللاحق.				
	٣	يُحسن توظيف التقنيات التعليمية في عرض النصوص الأدبية.				
	٤	يلقي النص الأدبي إلقاءً جيداً.				
	٥	يدرب الأطفال على ملاحظة النطق وحسن الأداء أثناء الاستماع.				
	٦	يدرب الأطفال على اكتشاف الأخطاء وتصويبها .				
	٧	يطبق إستراتيجية تصحيح الأخطاء في إلقاء الأطفال للنص الأدبي.				
	٨	يطرح أسئلة تفصيلية توضح فكرة النص الأدبي ومعناه بشكل عام.				
	٩	يبرز نواحي الجمال في النص الأدبي.				
	١٠	يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.				
	١١	يدرب الأطفال على الإنشاد بشكل فردي وجماعي.				

المجال	م	المهارة	درجة تمكن المعلم منها			ملاحظات
			عالية	متوسطة	غير متمكن	
ثانياً: التنفيذ	١٢	يستخدم استراتيجيات متعددة للوصول إلى المعاني المنشودة.				
	١٣	يستعين ببعض الوسائل والتقنيات المناسبة لتوضيح معاني المفردات.				
	١٤	يعالج المفردات والتراكيب الصعبة بمشاركة تلاميذه.				
	١٥	يدرب الأطفال على استخراج الأبيات الدالة على أفكار ومعان بعينها من خلال النص الأدبي.				
	١٦	يحدد الأفكار الرئيسة والثانوية في النص الأدبي.				
	١٧	يساعد الأطفال على اختيار أجود أبيات النص الأدبي مصحوبا بالتعليل المناسب.				
	١٨	يدرب الأطفال على شرح النص الأدبي بيتاً بيتاً.				
	١٩	يستخدم أساليب التحفيز المناسبة للأطفال؛ للإدلاء بآرائهم حول النص الأدبي.				
	٢٠	يدرب الأطفال على استنتاج القيم المضمنة في النص الأدبي.				

	م	المهارة	درجة تمكن المعلم منها			ملاحظات
			عالية	متوسطة	غير متمكن	
ثانياً: التنفيذ	٢١	يشجع الأطفال على الربط الهادف بين النص الأدبي ومواقف الحياة.				
	٢٢	يحرص على إشراك الأطفال في الموقف التعليمي.				
	٢٣	يراعي الفروق الفردية بين الأطفال عند توزيع الأنشطة التعليمية.				
	٢٤	يربط الدرس الأدبي الحالي بفروع اللغة العربية الأخرى ربطا يحقق تكامل اللغة العربية.				

المجال	م	المهارة	درجة تمكن المعلم منها			ملاحظات
			عالية	متوسطة	غير متمكن	
ثالثاً: التقويم	١	يطبق أنواع التقويم المختلفة أثناء عرض النص الأدبي.				
	٢	يطرح أسئلة عامة؛ للكشف عن مستويات الأطفال قبل الدرس.				
	٣	يجري تقويماً بنائياً بعد كل جزء من أجزاء الدرس الأدبي.				
	٤	يستخدم أساليب متنوعة في التقويم النهائي للدرس الأدبي.				
	٥	ينوع في استخدام أدوات تقويم النص الأدبي (كتابيا، شفويا، أدائيا).				
	٦	يطرح أسئلة على النص الأدبي وما يتضمنه من معانٍ في ضوء الأهداف المحددة.				
	٧	يقيس قدرات الأطفال على الفهم واستيعاب النص الأدبي.				
	٨	يطرح أسئلة تقويمية تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.				
	٩	يطرح أسئلة تقويمية شاملة لمجالات الأهداف السلوكية للنص الأدبي.				
	١٠	يشخص نقاط القوة والضعف لدى الأطفال.				
	١١	يفعّل استخدام التقويم الذاتي وتقويم الأقران.				
	١٢	ينوع في استخدم الأنشطة التقويمية (وقائياً، وعلاجياً، وإثرائياً).				
	١٣	يقدم برامج علاجية لمعالجة الضعف اللغوي لدى الأطفال.				
	١٤	يشجع الأطفال على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحوما مارسوه في مواقف ونشاطات التعلم.				
	١٥	يفعل نتائج التقويم في تحسين أدائه في تدريس النص الأدبي.				

المجال	م	المهارة	درجة تمكن المعلم منها			ملاحظات
			عالية	متوسطة	غير متمكن	
ثالثاً: التقويم	١٦	يوظف نتائج التقويم لتحقيق التغذية الراجعة للأطفال.				
	١٧	يستخدم ملف الانجاز في تقويم الأداء الأدبي للأطفال.				

ملحق رقم (٣)

محكمو الدراسة

قائمة بأسماء السادة المحكمين

تسلسل	اسم المحكم	الدرجة	التخصص	جهة العمل
١	أ.د يوسف سليمان الطاهر	أستاذ	النحو	الكلية الجامعية بجامعة أم القرى
٢	د. دخيل الله محمد الدهماني	أستاذ مشارك	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – جامعة أم القرى
٣	د. حسن جعفر الخليفة	أستاذ مشارك	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز
٤	د. أحمد محمد العريني	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الإمام كلية العلوم الاجتماعية
٥	د. حنان سرحان النمري	أستاذ مشارك	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	قسم المناهج وطرق التدريس –كلية التربية – جامعة أم القرى
٦	د. وجيه المرسي	أستاذ مشارك	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة طيبة
٧	د. وحيد السيد حافظ	أستاذ مشارك	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين جامعة الملك سعود
٨	د. نايل محمد الحجايا	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الطفيلة التقنية – الأردن
٩	د. خميس عبد الباقي علي نجم	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية	مسؤول جودة التعليم بوزارة التربية والتعليم ومدرب بالأكاديمية المهنية للمعلمين
١٠	د. سامي هزايمة	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة آل البيت الأردنية
١١	د. وفاء حافظ العويضي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز
١٢	خالد خاطر العبيدي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز

تسلسل	اسم المحكم	الدرجة	التخصص	جهة العمل
١٣	د. رولا نعيم سليم حسن	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة شقراء
١٤	د. سعاد عبد الكريم عباس الوائلي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية العلوم التربوية – الجامعة الهاشمية
١٥	د. راضي فوزي حنفي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية والآداب – جامعة الحدود الشمالية
١٦	د. عبد الله مسلم الهاشمي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة السلطان قابوس
١٧	د. محمد علي الصويركي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الملك عبد العزيز
١٨	د. نوال علي زايد	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية الآداب والعلوم الإدارية
١٩	د. محمود عبد الحي علي إبراهيم	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة الملك فيصل
٢٠	د. مختار عبد الخالق عطية	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين جامعة الملك سعود
٢١	د. زياد أحمد البطاينة	أستاذ مساعد	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة الطائف
٢٢	د. سلوى محمد عزازي	دكتوراه الفلسفة في التربية	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	التربية والتعليم
٢٣	أ.أحمد علي الأخشمي	محاضر	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	قسم التربية كلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٢٤	أ.تركي علي الزهراني	محاضر	المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	قسم التربية كلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٢٥	أ.محمد هادي الشهري		المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	إدارة التربية والتعليم – الإشراف التربوي

ملحق رقم (٤)

خطاب قسم المناهج وطرق التدريس لكلية التربية

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry OF Higher Education
Umm Al-Qura University



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

سعادة عميد كلية التربية سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

نفيد سعادتكم بان الطالب / عبدالله بداح عبدالله القحطاني أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير يرغب تطبيق الأداة الخاصة بدراسته بعنوان ((**مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض**))

إشراف الدكتور / مرضي غرم الله حسن الزهراني

آمل الإطلاع والتكرم بمخاطبة سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الرياض بتسهيل مهمة الطالب والسماح له بتطبيق الاداه على العينه المذكورة انطلاقا من مبدأ التعاون القائم بين الجامعة والمؤسسات التعليمية الأخرى .

شاكرا جل اهتمامكم والله يرعاكم .

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس

د . عباس بن حسن غندوره



الرقم: ٥٣٠/م التاريخ: ٢٢/٤/١٤٢٧هـ المشفوعات:

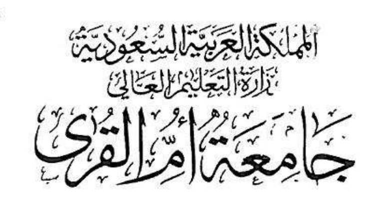
مطابع جامعة أم القرى

ملحق رقم (٥)

خطاب كلية التربية إلى الإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry OF Higher Education
Umm Al-Qura University





سعادة مدير عام التربية والتعليم "للبنين " بمنطقة الرياض سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد

نفيد سعادتكم بان الطالب/ عبد الله بداح عبد الله القحطاني ، احد طلاب الدراسات العليا بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية مرحلة الماجستير وحيث إنه يرغب القيام بتطبيق أداة الدراسة **الخاصة ببحثه** بعنوان مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض) ويرغب تطبيقها على عينة الدراسة .

آمل من سعادتكم التكرم بمخاطبتهم بذلك لتسهيل مهمة الطالب ..شاكرا لكم كريم تعاونكم وحسن استجابتكم.

وتفضلوا سعادتكم بقبول فائق التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية

أ. د . زايد عجير الحارثي

الرقم: ١٠٥٧/١ التاريخ: ٢٢/٤/١٤٢٢هـ المشفوعات: أداة دراسة

مطابع جامعة أم القرى

ملحق رقم (٦)

خطاب موافقة الإدارة العامة للتربية والتعليم بالرياض

على تطبيق الدراسة



المملكة العربية السعودية

وزارة التربية والتعليم

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين)

إدارة التخطيط والتطوير





بشأن: تسهيل مهمة باحث

المكرم مدير مدرسة .... الابتدائية وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

بناء على تعميم معالي الوزير رقم ٥٥/٦١٠ وتاريخ ١٤١٦/٩/١٧هـ بشأن تفويض الإدارات العامة للتربية والتعليم بإصدار خطابات السماح للباحثين بإجراء البحوث والدراسات . تقدم إلينا الباحث / **عبدالله بن بداح القحطاني (١٠٠٦٩١٢٨٤٢)** ـ طالب الدراسات العليا بكلية التربية / جامعة أم القرى ـ بطلب إجراء دراسة بعنوان : ((**مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض**)) وتتطلب الدراسة تطبيق أداة البحث على **عينة من معلمي المدارس الابتدائية بمدينة الرياض .**

ونظراً لاكتمال الأوراق المطلوبة نأمل تسهيل مهمة الباحث ، **مع ملاحظة أن الباحث يتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ولا يعني سماح الإدارة العامة للتربية والتعليم موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها.**

والله يحفظكم ويرعاكم ،،،،

مساعد المدير العام للشؤون التعليمية

د. محمد بن عبدالعزيز السديري

ملحق رقم (٧)

السيرة الذاتية لسعادة المشرف المشارك في تطبيق الدراسة

السيرة الذاتية

الاسم : موسى بن عبدالله بن موسى القرني

التخصص : مناهج و طرق تدريس اللغة العربية .

المؤهلات :

١- بكالوريوس في تخصص اللغة العربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

٢- ماجستير مناهج و طرق تدريس اللغة العربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

العمل السابق : معلم لغة عربية .

العمل الحالي : مشرف تربوي في تخصص اللغة العربية ، إدارة التربية و التعليم بالرياض ، مكتب قرطبة التربوي .